

Региональная общественная организация учёных
«БАЛТИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ»
Секция интенсивных и интерактивных технологий
обучения и развития
Научное издание

**ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
АКАДЕМИИ**

Вып. - 102

**Санкт-Петербург
2011**

Редакционная коллегия:

Президент РООУ БПА, доктор психологических наук,
Заслуженный деятель науки РФ, профессор И.П. Волков;
Действительный член БПА, доктор педагогических наук, Почётный работник высшего
профессионального образования РФ, профессор А.П. Панфилова;
Действительный член БПА, доктор культурологии, доктор педагогических наук,
Заслуженный деятель науки РФ, профессор А.П.Марков;
Доктор экономических наук, Гранд доктор философии
в области акмеологии менеджмента, профессор Б.Н. Герасимов.

Ответственные за выпуск:

Доктор педагогических наук,
профессор А.П. Панфилова;
кандидат педагогических наук, доцент,
член-корреспондент БПА Е.Н. Агапова
Компьютерный редактор: Д. Ю. Титова

Адрес редакции:

190121, г. Санкт-Петербург.
Ул. Декабристов, 35 СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта.
Кафедра психологии им. проф. А.Ц. Пуни
Тел. 714-66-27. Факсы 714-10-84; 550-02-11.
E-mail: volkov_bpa@rambler.ru
appanfilova@mail.ru
petrovskaya_elen@mail.ru
www.baltacademy.ru

**В 36 ©Балтийская Педагогическая Академия.
©Панфилова А.П.**

- *Издаётся на средства авторов статей и взносы членов БПА
по секции интенсивных технологий обучения и развития*

«ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ»
Научное издание (сокращенное название: «Вестник БПА»)
Основано в июле 1995 г. в г. Санкт-Петербурге. Лицензия № 00-5832.

Международная регистрация:
ISSN 1818-6467 (Vestnik BPA)

Подписано к печати 10. III. 2011 г. Печать ризографическая. Зак.03.
Тир. 300. Формат бумаги 60x90. Изд. РООУ БПА.

Региональная общественная организация учёных
«БАЛТИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ»

Секция интенсивных и интерактивных технологий
обучения и развития
Научное издание

*Памяти профессора
Рэма Федоровича Жукова,
организатора школы деловых игр,
посвящается*

**ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
АКАДЕМИИ**

Вып. - 102

**Интенсивные методы и технологии в обучении и
профессиональном
развитии личности:
зарубежный и отечественный опыт**

Сборник научно-практических статей

**Санкт-Петербург
2011**

СОДЕРЖАНИЕ

<i>От редакции</i>	6
--------------------------	---

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Марков А.П.</i> Образовательная деятельность как онтологическая практика: функции, технологии, результаты.....	7
<i>Дулин Ю.Н.</i> Компетентностная модель профессии менеджера для целей профессиональной подготовки	12
<i>Гатальский В.Д.</i> Инновационные технологии в системе педагогической пропедевтики.....	21
<i>Дружинин А.Е.</i> Социальная креативность и лидерство.....	25
<i>Кравцов А.О.</i> Интенсивные методы вовлечения общественности в разработку стратегии развития муниципальных образовательных систем.....	28
<i>Маслова Т.Ф., Шако И.С.</i> Социологический практикум в профессиональном развитии студентов.....	34
<i>Аганова Е.Н.</i> Метод модерации в организации воспитательной работы на факультете.....	38

ИНТЕНСИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СПЕЦИАЛИСТОВ

<i>Панфилова А.П.</i> Применение игр - симуляций или игр - «катастроф» в учебном процессе.....	43
<i>Самсонова М.В.</i> Формирование общекультурных компетенций с использованием активных методов в образовательном процессе.....	47
<i>Долматов А.В.</i> Организация и особенности тренингов креативного решения управленческих проблем.....	54
<i>Муртазина Г.Х.</i> Реализация приемов и средств связей с общественностью в коммуникативных практиках.....	58
<i>Аневалова З.В.</i> Технология оценки компетентности студентов в области экологического и производственного менеджмента в форме видео-кейсов.....	60
<i>Кондрашин А.В., Коновалов Д.С.</i> Модульный принцип организации учебного процесса на примере курса «Теория организации».....	64
<i>Бавина П.А.</i> Контрольно-измерительные материалы в оценке компетентности менеджеров образования.....	67
<i>Михальченко С.С.</i> Компетентностный подход к подготовке менеджеров при развитии навыков командообразования.....	76
<i>Игнатьева И.Ф.</i> Интенсивные технологии для обучения студентов направления бакалавр «туризм» в области потребительского поведения.....	79
<i>Титова Д.Ю., Савина А.Р.</i> Формирование толерантности студентов с помощью технологии коучинга.....	82
<i>Граф С.В.</i> Учебная фирма как инновационная образовательная технология.....	88
<i>Поспелова С.В.</i> Особенности применения интерактивного обучения студентов туристских направлений.....	92

**ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕНСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССОВ**

Герасимов Б.Н. Определение эффективности использования интенсивных образовательных технологий.....	96
Немицева Н.Н. Доверие как фактор успешного взаимодействия.....	101
Егорова Е.В. Тренинг «ситуационное лидерство» - технология формирования лидерского стиля.....	104
Титова Д.Ю. Проведение тренинга развития межкультурной компетентности при подготовке будущих менеджеров.....	110
Панфилов В.Г., Чебурахов Е.Д. Интерактивные технологии в обучении специалистов по безопасности жизнедеятельности.....	117
Зальберг Е.А., Петрова И.С. Интерактивные технологии разработки и позиционирования туристического продукта на примере Санкт-Петербурга.....	120
Рубашов А.В., Рубашова Д.А. Интерактивная игра «Имидж менеджера» на основе технологий майнд-менеджмента.....	123
Васильева Е.Ю. Проблемно-ориентированное обучение будущих врачей на медицинских факультетах в университетах Германии.....	126
Капась Т.Д. Профориентационная деловая игра «Открытие фирмы».....	128
Кашина Т.В. Применение креативных технологий для развития навыков коллективного принятия решений.....	130
Лукьянова Ю. В. Игра «Картография».....	135
Плетнёва Л.Г. Тренинг на командообразование «Кварта и Ко», развитие фантазии, воображения и творческого мышления.....	139

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ИНТЕНСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Балакирева Э.В. Активизация самостоятельной учебной деятельности первокурсников в процессе обучения дисциплине «Психология и педагогика».....	143
....	
Чурилина И.Н., Егорова Е.В. Организационная культура как фактор повышения конкурентоспособности организации.....	147
Долматова Л.А. Технологии проблемного обучения в контексте проектно-игровой деятельности.....	151
Белкина Ю.А. Система формирования профессиональной готовности учителя-словесника к использованию игры.....	154
.....	
Тяглова Е.В. Использование элементов технологии исследовательской деятельности в работе над курсовой и дипломной работой.....	157
Гуреева И.Л. Тренинг антистрессового общения как способ совладения с синдромом «эмоционального выгорания».....	161
Трубина Г.Ф. Интенсивные технологии в профориентированном курсе немецкого языка в старшей школе.....	165
Петрякова Е.А. Фольклорная музыкальная игра как средство формирования коммуникативных способностей у подростков.....	168
Кутьина С.Н. Тайм-менеджмент как система самоорганизации в процессе изучения русского языка учениками 5 класса.....	171
Громов Ю.В. Учебная игра «Своя и чужая культура»	174
.....	
Цыганов А.В. Интернет-технологии как средство интенсификации учебного процесса.....	176
....	
Ярилина Е.А. Возникновение трудовых конфликтов в организации и пути их урегулирования.....	179
Памяти Р.Ф. Жукова	181
Новые книги по интенсивным технологиям	182
Сведения об авторах	183

От редакции

**102-ой выпуск «Вестника Балтийской Педагогической Академии»
посвящён руководителю первой кафедры деловых игр и анализа конкретных
ситуаций, одному из организаторов всесоюзной школы деловых игр
Жукову Рэму Фёдоровичу, ушедшему из жизни в 2010 году.**

Постоянный участник и читатель сборника может заметить, что с каждым новым выпуском расширяется круг авторов публикуемых материалов, а проблематика сборника включает всё более широкий круг вопросов не только методического, но и теоретического и методологического характера. В данном выпуске вестника, подготовленного членами секции БПА «*Интенсивные и интерактивные технологии обучения и развития*», читатель найдёт разнообразные материалы, в которых описано применение методов активизации и интенсификации учебного процесса, конкретных игр, тренингов, кейсов и других интенсивных технологий, полезных для педагогов, воспитателей, психологов и менеджеров по персоналу, работающих в сфере высшего, среднего профессионального и среднего образования, а также в системе повышения квалификации и переподготовки специалистов.

В выпуске «Вестника» принимают участие ведущие и начинающие ученые, работающие, прежде всего, в РГПУ им. А.И. Герцена, а также в других вузах России и организациях, непосредственно занимающихся исследованием, разработкой, совершенствованием и преподаванием различных технологий и методик интенсивного обучения. В вестнике собран накопленный специалистами в сфере образования опыт, представлены разнообразные идеи и приёмы, которые позволят читателям эффективно применять теоретические знания и описанные технологии на практике.

Обращение ученых – авторов статей данного журнала, – к проблеме технологий обучения и воспитания является закономерным следствием инновационного развития современного общества, кардинально изменившегося за последние десятилетия в плане разработки новых, применения и совершенствования уже апробированных интенсивных и интерактивных технологий в практике управления, обучения и воспитания. Быстрое овладение необходимой информацией в подготовке молодых специалистов и уже работающего персонала является ныне важнейшим условием развития информационного общества, стратегических направлений в образовании, в прогнозировании новых тенденций, опирающихся на разнообразные технологии, компетентностный подход и сотрудничество.

Новый этап цивилизационного развития вызывает необходимость не просто повышения уровня образования, но и формирования новых компетентностей, иного типа интеллекта, мышления, отношения к быстроменяющимся производственно-техническим, социальным, информационным реалиям; актуализируется проблема развития межкультурной компетентности, воспитания толерантности, лидерства, появилась необходимость формирования у молодых специалистов и профессионалов навыков сотрудничества, партнёрских отношений и умений работать в команде.

Всё сказанное и порождает потребность в активизации учебного процесса с помощью разнообразных информационных, интенсивных и интерактивных технологий и их внедрении в образовательный процесс профессиональной подготовки, духовного воспитания молодёжи и развития специалистов.

***Игорь Павлович Волков -
Президент РООУ БПА,
профессор, доктор психологических наук,
Заслуженный деятель науки России***

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Марков А.П.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОНТОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: ФУНКЦИИ, ТЕХНОЛОГИИ, РЕЗУЛЬТАТЫ

Как известно, педагогический процесс в институциональном и технологическом плане включает в себя два относительно самостоятельных направления: учебную деятельность и воспитательную работу. Но в системе педагогической деятельности есть еще одна составляющая, которая выполняет системообразующие функции, «растворяясь» по всем другим элементам системы: собственно образовательная деятельность, сущность которой заключается в целостном воспроизводстве человека в соответствии с базовым для культуры этическим идеалом. Именно образовательная деятельность обеспечивает воспроизводство типа человека как субъекта культуры. Как известно, каков духовный идеал, на котором выстраивается институт образования, таков и человек, творящий и воссоздающий себя «по образу и подобию».

Безусловно, процесс обучения играет немаловажную роль, обеспечивая трансляцию знаний и освоение умений и навыков в соответствующей сфере практики. Однако обучающие технологии с доминированием инструментальных функций, важные для профессиональной подготовки, «равнодушны» по отношению к задачам формирования и развития целостной личности. Цель обучения – передача и воспроизводство нормативных структур деятельности в рамках соответствующей профессии (технологий, методик, культуропрактик), оно направлено на трансляцию и воспроизводство конкретной системы культурной деятельности в ее технологическом аспекте (т.е. алгоритма ее воспроизведения, представляющего совокупность специальных упражнений, формирующих навыки автоматизированных действий). Образование же, в отличие от инструментально ориентированного обучения, обеспечивает формирование «образа» человека, оно производит и воспроизводит целостного субъекта культуры и деятельности во всей полноте его экзистенциальных проявлений. Стратегическая цель образования – уникальная и духовно самоопределившаяся личность, осознающая и реализующая свое призвание и предназначение в различных видах и сферах социально-культурной практики. Образованность – это гармония самобытности и универсальности, национально-культурная идентичность и одновременно открытость иному.

В силу своих онтологических функций образовательная деятельность в системе педагогики является определяющей. Опыт показывает, что обучение, исключаящее духовно-нравственную сущность человека и ориентированное преимущественно на передачу максимального объема знаний и освоение технологий, даже если оно способно обеспечить профессиональную успешность специалиста, неизбежно влечет кризис смысла жизни, способствует деформации или даже разрушению социально-культурной и личностной идентичности.

В контексте долгосрочных перспектив общего развития и самореализации личности обучение эффективно в той мере, в какой ему удастся пробудить в человеке его духовную природу, гармонизовать инструментальную и духовно-нравственную составляющую личностной экзистенции. В этой связи чрезвычайно важно понимание сущности

образовательного института как социокультурной системы, функции которой не ограничиваются подготовкой человека к профессиональной деятельности. Сегодняшний вуз и, прежде всего, гуманитарного профиля, необходимо рассматривать как форму воспроизводства культурных норм и ценностей, как духовную среду, способную генерировать новую общественную идеологию и транслировать ее через субъектов образовательной деятельности в культуру и социум. Вот почему так важно понять те закономерности и механизмы, которые лежат в основе образовательной деятельности. А сегодня это актуально вдвойне – в связи с кризисом мировоззренческих основ образования и воспитания, дисфункцией традиционных институтов социализации и культурной преемственности, экспансией в систему образования и в сферы общественной практики социальных технологий, не опирающихся на духовные традиции отечественной культуры, слабой разработанностью в системе научного знания глубинных социокультурных механизмов, обеспечивающих сотворение «образа» человека¹. Если сам процесс обучения, включая его технологическую составляющую, глубоко и всесторонне раскрыт в литературе, то феномен образования в его глубинных основаниях исследован слабее, теоретикам и практикам не всегда очевидны его социально-культурные технологии и личностные ресурсы, а также возможные последствия недооценки данного аспекта деятельности современных педагогических институтов.

Сущность образовательной деятельности в ее онтологическом плане следует понимать как процесс «сборки» духовного ядра личности путем активной и деятельной проекции формирующихся качеств на внешний образ, который интериоризируется («усваивается», переходит во внутренний план) и становится своеобразной «духовной доминантой», объединяющей и подчиняющей все составляющие внутреннего мира личности (это то, что в символическом плане обозначается как «душа» человека, т.е. связующая субстанция, «оживляющая» личность и обеспечивающая полноту ее бытия). Лишь наличие такого «духовного центра» в структуре личности превращает разнородные качества и свойства, разнонаправленные человеческие импульсы и энергии в целостный образ понимающего, чувствующего, действующего и вмняемого субъекта культуры, способного осознать свое жизненное призвание и нести ответственность за его исполнение. Духовность – это не только абсолютная ценность культуры, но и залог внутренней целостности и душевного здоровья личности, а с учетом нынешнего «бессердечного времени» – условие существования в социуме без потери человеческого достоинства и облика².

В институциональном плане образовательную функцию выполняют: во-первых, субъекты образовательной деятельности; во-вторых, «тексты культуры», выступающие информационной основой учебного процесса и аксиологической базой духовно-нравственного самоопределения и роста; в-третьих, культурно-образовательная среда (информационная, социально-психологическая, духовно-нравственная) – основное коммуникативное пространство самореализации личности учащегося. «Среда обитания» является решающим фактором духовного самоопределения и нравственного выбора – в ней личность обнаруживает образцы для подражания и формирует себя по их подобию. Эти

¹ В христианской антропологии бытие рассматривается как подобие сущности, ее внешнее проявление и выражение. Зримой делает сущность образ (eikon – греч.), который являет нам ее, является ее *Истиной* (т.е. сущность, которая *есть*). Образное бытие есть высшее выражение единства бытия внутри себя. – См.: Субири К. Сверхприродное бытие: Бог и обожание в теологии Св. Павла // Человек, 2000. – №3. – С. 114.

² Духовный человек, считал И.А. Ильин, даже в смутные дни трагедии видит «священные следы и таинственные уроки Всевышнего», он всегда «внемлет Духу – и в событиях дня, и в невиданной грозе, и в мучительном недуге, и в крушении народа». – См.: Ильин И.А. Путь духовного обновления. – Русская книга XXI век, 2006 г. – С. 39.

образцы играют роль идеального «Я», дополняя личностную экзистенцию, способствуя «культурному восхождению» личности, собирая и оформляя образ человека. Содержание социально-культурного пространства как объективной реальности неизбежно переходит в субъективное измерение – в духовный мир личности. Информационные, образные, смысловые и символические составляющие культурного пространства играют роль ориентира в ценностных предпочтениях, формируют чувство психологического комфорта, мотивируют нравственные поступки человека в самом широком спектре.

Трактовка личностного развития как деятельной проекции среды особенно актуальна и продуктивна в контексте образовательных задач – она акцентирует внимание на проблеме целенаправленного формирования культурно-образовательной среды жизнедеятельности студента как основного пространства и условия развития личности. Университетская среда как совокупность социальных условий и духовных феноменов, непосредственно окружающих студента в процессе его обучения, для молодого человека является основополагающей в системе факторов, определяющих его ценности, нормы, идеалы и т.д. (наряду с семейно-бытовой и общеидеологической атмосферой общества). Это пространство многомерно и динамично, вмещает ценности и символы, сложившиеся нормы общения и значимые события, оно может стимулировать созидательную энергию или провоцировать разрушительные импульсы; здесь человек находит помощь и поддержку, понимание и сочувствие. Образовательная среда не только формирует профессиональную этику будущих педагогов, журналистов, юристов, экономистов, но и во многом компенсирует те негативные последствия, которые влечет за собой сегодняшняя деформированная в ценностном плане идеологическая атмосфера, утверждающая культ гедонизма, наживы, индивидуализма, агрессии.

Качество образовательной среды определяется богатством исторически развивающейся культуры (Л.С.Выготский), но оно является также результатом целенаправленных усилий по ее формированию и оптимизации. Формирование благоприятной среды – это комплексная и многоуровневая система усилий всего педагогического коллектива. Образовательные задачи здесь решаются путем наполнения пространства непосредственной жизнедеятельности студента явлениями и фактами общероссийского масштаба, погружения студентов в историко-культурное и духовное пространство своего города, организации на уровне вуза сущностных для развития личности «полей жизнедеятельности», целенаправленно формирующих историческую, духовно-нравственную и социально-психологическую культуру. Опыт показывает, что последовательная оптимизация «зоны ближайшего развития» позволяет уже в стенах вуза заложить основу профессиональной этики, обеспечить высокий уровень специальной подготовки, всестороннее развитие личности и воспитание социально ответственного субъекта.

Возможности воздействия среды обеспечиваются наличием в ней смысловых и ценностных конструктов, субъективно воспринимаемых личностью в качестве значимых. Идентификация человека с этими образами переводит их в интрапсихическую плоскость, где они превращаются в единицы духовного мира личности. Эти «кирпичики духовности» (ее «атомы») возникают в процессе активного взаимодействия человека со средой, в структуре и содержании которой он «выбирает» значимые для себя образы для подражания.

Важнейшим элементом образовательной среды является референтный образ педагога, который в системе условий обеспечения эффективности образовательного процесса играет особую роль. Дело в том, что языковые формы коммуникации имеют ограниченные возможности воздействия на личность – слово не всегда проникает до глубин человеческой личности, и «голос разума» педагога часто бывает подобен «гласу вопиющего

в пустыне». Тем более сегодня, когда обострившийся межпоколенческий кризис усилил «защитные» механизмы современной молодежи, определил доминирование механизмов контрсуггестии (обособления, отталкивания, непонимания) над интеграцией, консолидацией, взаимопониманием. Если в тоталитарной образовательной системе в основе воспитательных методов лежала суггестия – как повеление, преодолевающее отказ и исключаящее сопротивление (Б.Д.Поршнева), то либерализация высшей школы в духе постмодернизма и отказ от концепции воспитания активизировала более древние механизмы личностной «самообороны» от интердиктивных воздействий (в частности, непонимание, действие «наоборот»; молчание, нетождественный обмен смыслами). По существу, традиционные формы межличностной коммуникации между студентом и педагогом оказываются малоэффективными, они не всегда способствуют достижению ценностного и смыслового единства субъектов взаимодействия. Для усиления вербального воздействия обрабатывается новый логический, семантический, смысловой и символический аппарат. Но главное условие повышения образовательной эффективности деятельности педагога лежит в другой плоскости – его слово должно быть отягощено позитивной энергией образа самой личности, которая в таком случае будет восприниматься студентом в качестве профессионального и духовного ориентира.

Таким образом, в основе образовательной деятельности лежит глубинный психокультурный механизм идентификации³. Выбору духовно-нравственных референтов в ближайшей среде жизнедеятельности предшествует этап проекции личности на абсолютный нравственный идеал. Но для этого должны быть внутренние, субъективные основания, т.е. определенная соизмеримость человека и Абсолюта, потенциальное подобие проецируемых и воспринимаемых свойств и качеств. Безусловно, личность свободна в своем выборе – свобода есть неограниченная и первичная возможность и реальность выбора, совершая который человек и становится тем, кто он есть (Ж.-П.Сартр). Но оставаясь потенциально бесконечным в своих онтологических частностях и проявлениях, конкретный человек имеет ограниченное число вариантов самоопределения, и прежде всего в нравственной плоскости: либо путь добра и созидания, либо разрушения и зла. Поэтому человек должен «довершить» себя подобием чему-то высшему и осуществившемуся, сделать усилие «вверх», которое станет энергией самоосуществления и духовного восхождения человека. В этом смысле человек ответственен за то, какую личность он создает в себе и являет другим в пространстве социальных коммуникаций⁴.

Восприятие идеала (или предстояние ему) – это как бы формальная предпосылка слияния с образом и включения его в сферу своей духовности. Энергию и мотивацию внутреннего преображения питает любовь к тому, с кем ты себя отождествляешь – она делает субъективно значимым духовный мир другого человека. Именно в переживании бытия другого как своего «инобытия» человек творит себя по «образу и подобию» – его положительные качества возрастают в поле резонансного взаимодействия с объектом идентификации. В данном случае речь идет не просто о декларируемом нравственном

³ Этот механизм выступает основополагающим принципом христианской антропологии, он присутствует в библейской формуле, согласно которой «человек создан по образу и подобию Божию». В данном случае Бог – это предельно возможная полнота (совокупность) человеческих характеристик и состояний (благ, добродетелей). Человек обладает неискоренимым стремлением ставить себя в известное отношение к Абсолютному, к идеалу, к последней истине, к сущности бытия. Библейская идея «образа и подобия» выражает, как отмечал Б.П.Вышеславцев, существенное сходство между человеком и Богом. Человек есть «малый бог», микротеос. Понять человека – значит понять его отношение к Богу. – См.: Вышеславцев Б.П. Вечное в русской философии. - Нью-Йорк, Изд-во им. Чехова, 1955 г. – С.43.

⁴ В христианстве главным условием нравственного выбора есть уподобление Первообразу - оно составляет цель подвижничества. Именно в выборе этого пути проявляется человеческая свобода и воля – либо оставаться в природной неполноте бытия «по образу», либо воплощаться в Личность «по подобию».

идеале или субъективно осознанной и признанной ценности – духовная вертикаль должна быть олицетворена образом конкретной личности. Лишь в таком случае «включается» идентификационный механизм: происходит проекция собственных возможностей на предстоящий образ и последующее отождествление с ними. Наличие персонифицированного идеала дает возможность человеку увидеть в себе те лучшие качества, которые находятся в нем потенциально, но предстают перед ним уже осуществившимися в образе и биографии другого.

Онтологическая функция персонифицированных духовно-нравственных референтов состоит в том, что они задают «планку» личностного совершенства. Предстоящий Идеалу человек обретает энергию самостроительства, в значимом образе он находит источник понимания себя и других (как писал И.А.Ильин, начинает чувствовать сердцем свой Идеал, жить его волей, видеть его глазами «новые пространства»). Открытость сознания, устремленность внутреннего мира навстречу Идеалу позволяет услышать его «бессловесные призывы» к совершенству. Отождествление с образом значимого другого становится «жизненным заданием»: оно обостряет внутриличностное противоречие между реальным и идеальным, формирует в личности совесть, понимаемую не только как угрызение «за грех», за несовершенное в прошлом добро или совершенное зло, но совесть как творческую энергию «любви и воли, направленную вперед, в будущее, к предстоящим свершениям», как чувство неизбежности творческого самоосуществления, возникающее в ответ на услышанную *весть* о своем жизненном предназначении (И.А.Ильин). Нравственное переживание разрыва сущего и должного становится одним из главных условий личностного самосовершенствования – голос совести сообщает о несоответствии должного и сущего, призывы и укоры совести расширяют горизонт человеческих возможностей («священное недовольство» человеческого духа собой, честное и искреннее самоосуждение, считал И.А.Ильин, являются «болезнями выздоравливающей души»).

В процессе деятельной активности личности, в ее активном движении к совершенству, в стремлении к экзистенциальной полноте бытия формируется и раскрывается сущность человека. Созерцание нравственного образа становится критерием в выборе человеческого окружения – личность в таком случае уже не нуждается в псевдокумирах, которые в силу своей экзистенциальной ограниченности уводят ее от истинного призвания. И в профессиональном плане понять свое призвание – значит убедиться, что твоя сущность не исчерпывается исполнением инструментальных функций, обнаружить свою уникальность как проекцию извне. Созерцание идеала и восприятие его в качестве субъективно значимой духовно-нравственной планки становится не только основой призвания и духовной ответственности, но и внутренним стимулом саморазвития, условием подлинного творчества, предпосылкой которого является ориентация личности на абсолютные в нравственном плане координаты бытия.

Свобода духовно ответственного выбора и нравственно мотивированного поступка сопровождается чувством переживаемой ответственности. В центре этой формулы личностного бытия – единство свободного и духовно мотивированного поступка и ответственности за его последствия, т.е. единство свободы и необходимости: человек субъективно свободен в выборе поступка, но он не свободен в ответственности за его последствия (перед тем Высшим, что задает масштаб измерения собственных действий). Выходит, что сущностно человек свободен лишь в абсолютной и неосознаваемой несвободе от Высшего, надличностного, в своей заданности и призванности им. И наоборот, он не свободен в отрыве от него – в «свободе дурной субъективности» хаоса желаний и страстей. Следовательно, духовно мотивированное бытие есть результат энергии воли, действующее направление которой определяется ответственностью, т.е. энергией совести:

взаимодополнение этих двух начал является условием духовной красоты, личностной целостности и профессиональной состоятельности человека.

Референтация образовательного пространства на основе учета идентификационных закономерностей становления личности исключает методы насилия над ее внутренним миром. Дело в том, что образ референта не задает жестких нормативов и координат человеческому совершенству, т.е. не указывает на те личностные свойства, которые человек должен обязательно и целенаправленно возвращать в себе. Но эти качества становятся естественным результатом деятельного предстояния Идеалу, персонифицированный образ которого проецируется на личностные структуры и «застывает» там в форме «духовной доминанты», которая актуализирует, усиливает и объединяет личностные потенциалы. В этом смысле человек свободен и ответственен за свою судьбу: кто станет для него значимой личностью, что он сможет «выбрать» из предстоящего образа и осуществить практически, зависит не только от стихийного или сознательно формируемого окружения человека (духовно-нравственной атмосферы его бытия, социально-психологической среды), но и от него самого, от его «разумной духовной энергии», обеспечивающей характер этого выбора и содержание последующих действий.

Формирующаяся в результате идентификации внутриличностная «духовная доминанта» – это своеобразный «виртуальный орган», объясняющий тайну и природу человеческой воли и свободы, истоки силы духа, его способность к максимальной концентрации и преодолению внутренних трудностей и внешних препятствий. Действительно, лишь в духовности человек обретает свободу, ибо дух человеческий свободен по определению – в силу его независимости от материи, способности к самоусилению и укреплению. Духовная воля человека преобразует (и преодолевает) его естественные потребности, влечения и страсти, она помогает противостоять неприемлемым воздействиям как внутреннего, так и внешнего характера. Не имеющий духовной доминанты человек не обладает такой свободой, она у него слаба и беспомощна, подвержена давлению обстоятельств и влечений.

В соответствии с онтологической функцией образовательной деятельности можно обозначить основной предмет (и результат) педагогических усилий: условия формирования образа личности в единстве трех его ипостасей: во-первых, это образ как единство человека с самим собой (тождественное отражение самого себя, собственной природы - рода); во-вторых, коммуникативное единство человека с миром значимых других (данная ипостась образа возникает в результате внутреннего синтеза и преобразования всей совокупности воспринимаемых форм своего «инобытия» - тех смысловых сущностей, которые возникают в системе реальной и виртуальной коммуникации субъекта и становятся для него «зеркалом», отражающим и тем самым «удваивающим» его способности); в-третьих, единство с Идеалом, т.е. образ как «след» проекции на личность высших и осуществившихся форм выражения человеческой сущности. Глубина и целостность образа личности обеспечиваются духовно насыщенной социально-культурной и социально-психологической средой и «встречной» активностью субъекта образовательной деятельности (внутри себя, к другим, Абсолюту), стремящегося к полноте своего бытия «по образу и подобию».

Дулин Ю.Н.

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИИ МЕНЕДЖЕРА ДЛЯ ЦЕЛЕЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В научной литературе, приводятся достаточно чёткие определения профессии, указывающие на то, что профессия представляет определенный вид трудовой деятельности, возникающий в процессе общественного разделения труда и требующий для его выполнения определенных способностей, специальных профессиональных знаний и практических навыков. Профессия предопределяется характером создаваемого продукта, используемых орудий и специфическими условиями производства в отрасли. Специальность представляет собой подвид профессии, что определяется дальнейшим разделением труда в рамках одной профессии.

Описание профессий, специальностей и основных требований, которые они предъявляют к человеку, его психофизиологическим качествам, а также выявление факторов, обуславливающих успешность или не успешность деятельности человека, удовлетворенность ею является объектом профессиологии. Одной из основных отраслей профессиологии, является профессиография, которая с помощью производственной педагогики, решает задачи по разработки профессиограммы - документа, содержащего основные профессиональные требования, на которые должно быть ориентировано развитие профессиональных качеств человека в ходе овладения им профессией или замещения должности.

Профессиограмма, обычно описывает профессиональные требования в форме модели. Разработка модели профессии сложна и в многочисленной научной литературе указывают на то, что с одной стороны, профессиональные требования многогранны, а с другой стороны, что профессия выступает как признак, характеризующий: во-первых, принадлежность человека к определённому роду деятельности, во-вторых, отличия человека одной профессии от человека другой профессии, в третьих, как полифункциональная реальность, имеющую сложную многоаспектную природу (технологическую, экономическую, педагогическую, медицинскую, психологическую и другие).

С помощью технологических характеристик описывают: Предмет труда, и что является предметом труда специалиста. Что является целью деятельности, должность и характеристики рабочего места. Методы и средства осуществления трудовой деятельности. Характеристику рабочего времени. Возможные ошибки в деятельности, причины их и последствия данных ошибок.

С помощью экономических характеристик описывают: Перечень организаций, где востребована профессия. Спрос на профессию на рынке труда, перспективы трудоустройства. Уровень оплаты труда и льгот.

Педагогические характеристики описывают: Требования к профессиональному образованию, специализации. Статус диплома и вуза. Перечень компетентностей соответствующей профессии и квалификации.

Медицинские характеристики и психологические характеристики описывают: Уровень нагрузки и наличие неблагоприятных условий труда. Черты характера. Уровень ответственности, состав существующего коллектива. Нежелательные привычки.

Основным документом для профессиональной подготовки в вузе является Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования. Действующий государственный образовательный стандарт профессиональной подготовки менеджеров подвергается систематической критике. Опубликован проект нового федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения по направлению подготовки «Менеджмент». (1). Данный проект позиционируется авторами, как комплексная федеральная норма качества высшего образования по направлению подготовки «Менеджмент», уровню бакалавр и магистр и реализующий компетентностно-ориентированный подход.

В проекте стандарта зафиксированы термины: «компетенция, компетенции, компетентность». Попытка определения того, какой же профессии менеджера с квалификацией «бакалавр» учит проект профессионального стандарта, с помощью технологической, экономической, педагогической, медицинской и психологической характеристик показала следующее.

По технологическим характеристикам предлагаемого проекта стандарта:

1. Предмет труда, объект труда и продукт управленческого труда – не определены.
2. Цель деятельности – не определена.
3. Должности – не определены. Вместо должности указывается, что выпускники работают как исполнители младшего уровня, в различных службах аппарата управления организацией.

4. Характеристики рабочего места - не определены.

5. Методы и средства осуществления трудовой деятельности - не определены. В проекте стандарта приводятся виды профессиональной деятельности выпускников - производственно-технологическая; расчетно-проектная в сфере выполнения проектов, обеспечения технологических циклов и реализации программ; аналитико-исследовательская; инженерно-экономическая; маркетинговая; диагностическая; аудиторская, оценочно-аналитическая; образовательная; коммерческая, предпринимательская, информационная. Виды профессиональной деятельности уточняются «Задачами профессиональной деятельности».

По экономическим характеристикам предлагаемого проекта стандарта:

6. Перечень организаций, где востребована профессия. Указано, что возможными будущими местами работы выпускников являются практически все организации, начиная от государственных, до коммерческих и некоммерческих.

7. Спрос на профессию на рынке труда, перспективы трудоустройства – не указан. Вместо этого указываются объекты профессиональной деятельности – различные организации, действующие в структуре социально-экономического развития общества и производства. Также к объектам профессиональной деятельности отнесли – управленческие решения и иные результаты управленческой деятельности в форме документов и процессов организации работ с ними, материальные и нематериальные системы для осуществления технологических процессов управления, документная информация и т. д.

8. Уровень оплаты труда и льгот – не указывается.

По педагогическим характеристикам предлагаемого проекта стандарта:

9. Требования к профессиональному образованию. Указывается на наличие высшего профессионального образования по направлению подготовки «Менеджмент», квалификация «Бакалавр», государственную аккредитацию вуза и лицензию на специальность.

10. Цель профессиональной подготовки бакалавра - усвоение основ гуманитарных, естественно-научных, социальных, экономических, математических и организационно-управленческих знаний, формирующих базовую программу современного управленческого образования, и освоение комплекса основополагающих компетенций менеджера, который необходим для подготовки специалиста-исполнителя, конкурентоспособного на рынке труда, эффективно осуществляющего взаимодействие в профессиональной среде, обладающего социальной мобильностью и пользующегося устойчивым спросом в среде работодателей.

Цель воспитания личности - формирование социально-личностных качеств, способствующих укреплению нравственности, развитию общекультурных потребностей, творческих способностей, социальной адаптации, коммуникативности,

толерантности, способности к диалогу, настойчивости в достижении цели, выносливости и физического здоровья.

11. Перечень компетентностей определён и представлен как результат освоения основной образовательной программы подготовки. Бакалавр должен обладать следующими компетенциями:

а) универсальными: общенаучными (ОНК), инструментальными (ИК), социально-личностными и общекультурными (СЛК).

б) профессиональными (ПК): должностными (ПДК), общепредметными (ОПК), предметными (ПРК), предметно-специфическими (ПРСК), кросс-функциональными (ПКК) - ПКК1, профильными (ЛПК), профессиональными специальными (ПСК).

Приведённые компетенции детализированы. Проект образовательного стандарта структурирует основную образовательную программу учебными циклами: Б1, Б.2, Б.3, Б.4, Б.5. Каждый учебный цикл содержит проектируемые результаты в форме «знать» - общие основные положения, категории, концепции, тенденции, основы теорий и т.д.; «уметь» - применять основные теории и концепции; «владеть» - основными управленческими функциями, приёмами и методами решения и т.д. По присвоенному коду компетентности определяется перечень учебных дисциплин и учебные циклы, в ходе изучения которых у обучающегося должны сформироваться обозначенные компетентности как результаты и в форме «знать – уметь - владеть».

По медицинским и психологическим характеристикам предлагаемого проекта стандарта:

12. Характеристики профессии менеджера не определены. В проекте стандарта описываются образовательные условия в вузе, требования к преподавателям и обучающимся.

Такими образом, выяснение и описание модели профессии менеджера с квалификацией «бакалавр», «магистр» по проекту профессионального стандарта как полифункциональной реальности, с помощью технологических, экономических, педагогических, медицинских и психологических характеристик носит ограниченный характер. Данные ограничения носят системный характер и складываются из:

1. Использования не устоявшихся терминов «компетенция» и «компетентность». Используемый термин «компетенция» и «компетентность» включают в себя и предполагает, что компетенции и компетентность являются теми причинами (факторами), которые определяют и эффективную работу, и поведение человека в процессе выполнения задач в пределах данной организации, и выполнение правильной социальной роли и то, что может продемонстрировать специалист, а также готовность к применению. Данные определения больше обобщают почти все определения, которые встречаются в научной литературе: тут и способность применять знания, умения, навыки, и совокупность личностных качеств специалиста проявляющиеся в обеспечении и готовности к успешной профессиональной деятельности. Обобщили - американский и европейский подходы, где в одном случае, это компетенция представляет собой требования как к специалисту (человеку) и его возможностям и в другом случае, это требования к исполнению работы (вне зависимости от человека). Как объясняет в своей работе В.И. Байденко (2), если в западноевропейской системе профессионального образования и подготовки принято выражение «обучение на основе компетенций», то в российском профессиональном образовании и профессиональной подготовке укоренился термин «компетентностный подход». В качестве основы для различных педагогических разработок он предлагает использовать западноевропейское определение компетенций, которое включает в себя «знание и понимание, знание как действовать, знание как быть». Компетенции в данном определении, представляют собой сочетание характеристик относящихся к знанию, к

позициям, навыкам и ответственностям, которые описывают уровень или степень, до которой специалист способен реализовывать эти компетенции.

В той же работе (2) ссылаются на Ю. Г. Татура, который указывает на то, что следует различать компетенции и личностные качества человека. На это указывает и научная литература, посвящённая изучению компетенций. Так, исследования проводимые в области компетенций А. Дэвидом МакКлелландом (David McClelland) и последователем Ричардом Боятцисом (Richard Boyatzis) (3), были сосредоточены на поиске эффективного поведения и результатов работы успешных менеджеров, которыми не обладал и не мог показать среднестатистический менеджер. Отмечают, что при этих исследованиях присутствовала заинтересованность в поиске и дифференциации поведения, результатов успешной работы в зависимости от наличия тех или других компетенций. Таким образом, в перечень компетенций, дополнительно включили *компетенции действия и мотивацию*, которые обеспечивают достижение успешных результатов работы через способность применения знаний и умений, поведение, которым и отличаются успешные менеджеры.

Вместе с тем, внутренняя мотивация менеджера, в соответствии с которой он совершает действия и поступки, никак не может входить в компетенции, которым можно научить. Компетенция, это возможность, описание того, что может или с какой работой должен справляться специалист, но не обязательно делает и необязательно справляется на должном уровне. По нашему мнению, компетентность отражает не столько уровень владения совокупностью компетенций и степень готовности к применению знаний, умений, навыков, сколько реальное их применение, реальную успешность поведения, реальную конкурентоспособность. Для профессиональной подготовки специалистов менеджеров это имеет принципиальное значение.

На рынке профессионального труда была выявлена и отчетливо сформулирована следующая проблема: в профессионально подготовленных специалистах недостатка нет, но есть острый недостаток в компетентных (хороших) специалистах. Оба эти понятия – профессионально подготовленный специалист и компетентный (хороший) специалист не покрывают друг друга. Наличие и сложность разрешения приведённого противоречия для профессиональной подготовки таких специалистов менеджеров очевидна. Можно ли в рамках профессиональной подготовки научить компетентности (обеспечить становление компетентности специалиста)? Spenser & Spenser рассматривают этот вопрос в виде модели айсберга, где знания и навыки, которым сравнительно легко научить, составляют его видимую часть, тогда как личностные черты, мотивы и Я-концепция скрыты "под уровнем моря", имея в виду, что их очень трудно развивать в процессе обучения. Для формирования необходимых личных качеств у будущих специалистов в ходе профессиональной подготовки необходимо разработать и использовать дополнительные и другие подходы профессиональной подготовки.

2. Отсутствие таких важнейших характеристик профессии как: предмет труда, объект труда и продукт управленческого труда. Цель деятельности менеджера. Примерный перечень должностей и характеристики рабочего места (исполнитель младшего уровня не является должностью). Перечень организаций, где востребована профессия, и спрос на профессию указывается настолько широким, что создаётся иллюзия гарантированного трудоустройства и пожизненной трудовой занятости. Не указывается место профессии в среде других профессий, уровень оплаты труда и льгот. Виды профессиональной деятельности выпускников и задачи профессиональной деятельности, с помощью которых конкретизированы виды профессиональной деятельности представляют бессистемный набор работ, который можно перечислять метрами и километрами и который выполняется специалистами многих профессий. Цель профессиональной подготовки бакалавра разделена на две части удаляющиеся друг от

друга, одна часть - усвоение основ различных знаний, освоение комплекса основополагающих компетенций менеджера, который необходим для подготовки специалиста-исполнителя, другая часть - воспитание личности безотносительно к профессии.

3. Невнятным перечнем компетентностей представленных как результат освоения основной образовательной программы подготовки. В проекте стандарта указывается, что в требованиях к освоению учебного материала реализован компетентностно-ориентированный подход и при выборе компетенций учитывались три основных аспекта профессиональной деятельности менеджера: институциональный, процессуальный и инструментальный. Под институциональной компетенцией обычно понимается компетенция в поведении, в рамках действующих институтов – среды, во взаимосвязи с политическими, социальными, этическими и правовыми условиями. Под процессуальной компетентностью обычно понимается компетентность в исполнении работы, взаимодействии и отношениях (поведении) возникающих между участниками выполнения работы. Под инструментальной компетенцией обычно понимается компетенция профессионального выполнения работы и должностных обязанностей на основе конкретных профессиональных знаний, правил, технологий и т.п.

Для примера, в проекте образовательного стандарта, в составе универсальных компетенций отдельно выделены инструментальные компетентности (ИК), которые в себя включают:

- ♣ навыки постоянного обновления составляющих научных знаний и содержания профессиональных представлений - ОНКЗ;
- ♣ владение содержанием и реализацией свода прав, обязанностей и ответственности участника исследований, способность к оценке состояния организации и внешней среды - ИК1 и другие.

Для того чтобы понять, каким же образом будет формироваться инструментальная компетентность необходимо обратиться к структуре основной образовательной программы, к учебным циклам: Б.1, Б.2, Б.3, Б.4, Б.5. Здесь обозначены учебные дисциплины в ходе изучения которых, как результат, должно быть обеспечено становление у обучаемого инструментальных компетентностей в форме «знать – уметь – владеть, готовность и способность». К примеру, становление инструментальной компетентности по пункту (ИК1) «Владение содержанием и реализацией свода прав, обязанностей и ответственности участника исследований, способность к оценке состояния организации и внешней среды», должно происходить у обучающегося в ходе изучения целого комплекса учебных дисциплин, которые расположены во всех учебных циклах, практиках и научно-исследовательской работе. Это учебные дисциплины «Психология», «Организационное поведение» в гуманитарном и социальном цикле. Учебная дисциплина «Основы маркетинга» в экономическом цикле. Учебная дисциплина «Информатика» в математическом и естественнонаучном цикле. Учебные дисциплины «Основы стратегического менеджмента», «Основы корпоративного менеджмента», «Основы операционного менеджмента» в профессиональном цикле. Таким образом, инструментальные компетентности, как конкретные знания, правила, технологии и т.п., профессионального выполнения работы и должностных обязанностей формируются внутри учебных дисциплин. В проекте стандарта, так и осталась, как и прежде критикуемая, методология учебно-дисциплинарного подхода.

Определение компетентностной модели специалиста находится в стадии становления. Одно дело компетентностная модель специалиста для конкретных рабочих должностей. Совсем другое дело компетентностная модель специалиста, созданная и пригодная для целей профессиональной подготовки. По И. Байденко (2) «Компетентность

модели – это модель будущей эффективной работы, социального взаимодействия и адаптируемости ко многим контекстам. Под компетентностным подходом к проектированию ГОС ВПО станем понимать метод моделирования результатов образования как норм его качества. Это будет означать:

- ♣ отражение в системном и целостном виде образа результата образования;
- ♣ формирование результатов как признаков готовности студента/выпускника продемонстрировать соответствующие компетенции;
- ♣ определение структуры последних.

Большинство исследований по поиску эффективной модели менеджеров, следование которой в профессиональной подготовке обеспечила бы будущую эффективную работу выпускника вуза проводятся по методологии приведённой в книге Spenser & Spenser «Модели максимальной эффективной работы» 1993 г. Схематично, суть и логика таких исследований состоит в поиске эффективных менеджеров с позиций исследователей, и попытке описать их поведение позволившее стать успешными (полученная специальность и вуз, путь карьеры, необходимые компетенции и личные качества для успешной работы и т.п.). Исследование проводится различными методами и, обрабатывая интервью или заполненные специально созданные анкеты, получают, как результат исследования, обоснованную модель успешного менеджера и те компетенции, которым необходимо учить.

Наша, основополагающая гипотеза создания компетентностной модели специалиста (менеджера) для целей профессиональной подготовки в вузе состоит:

- в формировании нового результата и цели профессиональной подготовки;
- в определении компетентности и формировании необходимых компетенций, которым необходимо учить и воспитывать в ходе профессиональной подготовки исходя из нового образовательного результата;
- в использовании сформированных новых результатов профессиональной подготовки, компетентности и перечня компетенций для формирования базовой компетентностной модели менеджера и компетентностных моделей менеджеров разной квалификации.

При формировании нового результата и цели профессиональной подготовки мы исходили из следующего. Образовательный результат в проекте образовательного стандарта представлен, как обладание выпускником компетенциями и компетентностью, сводимой к комбинации «знать-уметь–владеть-способность-уровень владения компетенциями, отражающими степень готовности к применению», действует только по горизонтали и является плоским. В проводимых дискуссиях представителей образования и работодателей высказывается идея о необходимости описания нового типа образовательного результата, не сводимого к простой комбинации «знать – владеть – решать» и т. п. По нашему мнению, требуемый сегодня образовательный результат должен учитывать и дополнительные требования к специалисту менеджеру - профессионализацию личности и профессиональное поведение, а также - конкурентоспособность. Образовательный результат профессиональной подготовки за счёт включения дополнительных характеристик, таким образом, выглядит совсем по - другому: «компетентный – профессиональный (с профессиональным поведением) – конкурентоспособный». Новый образовательный результат становится трёхмерным, объёмным и позволяет наиболее полно описать сложную полифункциональную профессию менеджера как:

- ♣ осуществление (принадлежность) менеджером определённой непосредственной управленческой деятельности, для выполнения которой необходима строгая система профессиональных компетентностей относящиеся к предмету, объекту и продукту управленческого труда и которые, можно усвоить только в ходе специального профессионального обучения;

- ♣ отличия менеджера от специалистов других профессий (профессионализация личности и профессиональное поведение – взаимоотношения с другими людьми);
- ♣ конкурентоспособность - постоянное подтверждение своего профессионализма через характеристики способности самоопределяться в окружающей реальности, успешности в профессиональной и личной сфере, позволяющие войти и находиться в социальном слое профессиональных менеджеров.

Новый образовательный результат компетентностной модели менеджера, для целей профессиональной подготовки, включает в себя причины (факторы) профессионального и эффективного выполнения работы, профессиональную идентичность менеджера и профессиональное поведение менеджера в процессе эффективного выполнения задач, его конкурентоспособность среди менеджеров. Оценка образовательного результата относится к выпускнику вуза (человеку) проводится по схеме «выполнение работы профессиональными методами и средствами (компетентность) – работа на реальных управленческих должностях (стать и быть менеджером профессионалом с профессиональным поведением) – профессиональная и личная успешность (конкурентоспособность в статусе, положении, признании, карьере и личной удовлетворённости). Составные части образовательного результата чётко выделяют «границы» профессии менеджера, не дублируют (не перекрывают) друг - друга. Объёмность и действие образовательного результата компетентностной модели профессии менеджера осуществляется как по горизонтали, так и вертикали за счёт включения факторов профессионализации личности и конкурентоспособности менеджера.

В свою очередь, каждая часть нового образовательного результата является сложным составным понятием.

Первая часть нового образовательного результата профессиональной подготовки - осуществление (принадлежность) менеджером определённой непосредственной управленческой деятельности, для выполнения которой необходима строгая система профессиональных компетентностей относящихся к предмету, объекту и продукту управленческого труда и которые, можно усвоить только в ходе специального профессионального обучения. Компетенции – одна из самых популярных тем, обсуждаемых сегодня преподавателями вузов осуществляющих профессиональную подготовку менеджеров, руководителями разных уровней управления по поиску путей достижения ключевых бизнес - компетенций (core-competences), на которых основывается конкурентоспособность их компаний, тренинговые институции – поддержкой конкурентного преимущества путем обучения персонала, а отделы по управлению персоналом – составлением исчерпывающего набора персональных компетенций и их индикаторов, определяющих достижение целей бизнеса.

Необходимо отметить, что в менеджменте компетенция характеризует описание и совокупность круга полномочий, прав и обязанностей должностного лица и должности, государственного органа и организации, за рамки которых они не могут выходить в своей деятельности. Кроме того (в лингвистике как термин генеративистики, т.е. порождающей грамматики Н.Хомского), это способность человека создавать и понимать бесконечное число правильных высказываний на данном языке, а также отличать их от неправильных.

(4) По нашему мнению высказываемые в научной литературе утверждения «компетентность» и «компетенции» не отражают освоение профессии, профессиональную реальность и успешность в профессиональной деятельности. Для примера, приведём поверхностные определения «компетентность есть мера освоения компетенции, определяется способностью решать предписанные «местом» задачи. Именно эти способности важны в жизни.

В современных условиях формирование знаний не является главной целью образования (знания ради знаний). Знания и умения как единицы образовательного результата необходимы, но недостаточны для того, чтобы быть успешным в современном обществе и применять эти знания в работе. Это и является профессиональной компетенцией. Кроме того, для квалифицированного сотрудника характерна известная мера общего образования, так что он имеет представление о том, что происходит в смежных областях. Например, хороший инженер-конструктор знает и понимает общие экономические законы. Он имеет представление о том, что такое доход, прибыль, откуда берется его зарплата, он осознает свои юридические и гражданские права, понимает в общих чертах, что происходит в других производственных отделах его предприятия и т.д. Эта составляющая квалификации называется сверхпредметной или надпрофессиональной компетенцией». (5)

Мы определяем компетентность осуществления непосредственной управленческой деятельности как интегральную процессуальную характеристику специалиста (человека) и требований к работе. Требования к компетентному менеджеру состоят во владении системой профессиональных компетенций получаемых в ходе специального профессионального образования позволяющие понимать и выделять в реальной деятельности предмет, объект и продукт управленческого труда. Требования к работе состоят в достижении эффективного управленческого результата профессиональными методами. Таким образом, компетентность включает в себя характеристики компетенций специалиста (знания, умения, готовность и способность применять, личностные качества и т.д.), но и достижение результата управленческого труда (требования к работе) профессиональными методами.

Диагностика и оценка компетентности осуществления управленческой деятельности, в этом случае, является системной и целостной. Компетентный менеджер в осуществлении управленческой деятельности - имеет специальное профессиональное образование, в котором его обучали профессиональным компетенциям, понимает и четко выделяет в реальной деятельности (на конкретной должности и в любой сфере деятельности) предмет, объект и продукт управленческого труда, обеспечивает достижение эффективного управленческого результата профессиональными методами. Некомпетентный менеджер – имеет специальное профессиональное образование (по диплому менеджер), но его не обучали необходимым профессиональным компетенциям (такая же ситуация, когда управленческие должности занимают специалисты способные справляться с различными ситуациями на основании производственного опыта и здравого смысла, но не на уровне профессионально подготовленных менеджеров), не понимает и смутно представляет предмет, объект и продукт управленческого труда, не обеспечивает достижение эффективного управленческого результата профессиональными инструментами менеджера.

Следующая задача, это определение перечня профессиональных компетентностей относящихся к предмету, объекту и продукту управленческого труда (деятельности) и которым необходимо учить в ходе профессиональной подготовки для получения заданного образовательного результата и которая, является открытой для исследований. На сегодняшний день нет единой классификации компетенций, нет и единой точки зрения на то, сколько и каких компетенций должно быть сформировано у менеджера в ходе профессиональной подготовки в вузе. В трудах большинства исследователей проблемы компетенций И.А. Зимняя, В.И. Байденко, В.А. Болотов, В.В. Сериков, Дж. Равен, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др., представлены различные подходы и рекомендации к составлению перечня необходимых компетенций, которыми должен обладать выпускник. В тех же рекомендациях В.И. Байденко (2) указывается, «Список компетенций относительно легко составить, но трудно методологически его обосновать».

Представляется, что при разработке «компетентностных моделей» выпускников целесообразно принять во внимание рекомендацию Еврокомиссии относительно восьми ключевых компетенций, которыми должен овладеть каждый европеец. Можно воспользоваться на начальном этапе разработки анкеты (экспертный анализ) следующим рядом компетенций, составленным по материалам исследований в западноевропейских странах (TUNING, “Initiativ D21”, Briedis Kolja, Minks Karl-Heinz, Меморандум федерального объединения немецких работодателей по классифицированной структуре обучения, Бензель, Вайлер, Бертил Оскарссон, Объединение немецких инженеров, Юрген Коллер и др.) в соответствии с предложенной в п.4 классификацией (классификация и состав компетенций разработаны совместно с проф. Селезневой Н.А.). Вместе с тем, общепризнанно, что на сегодняшний день существует множество разных возможных классификаций и ни одна из них не совершенна.

Предлагаемый в статье новый образовательный результат профессиональной подготовки компетентного менеджера является объёмным, включает в себя факторы эффективности, которые работают как по горизонтали, так и вертикали и детализация остальных частей нового образовательного результата позволит получить полную базовую компетентностную модель профессии менеджера предназначенную для целей профессиональной подготовки.

Использованная литература

1. Проект федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Менеджмент», уровень подготовки «Бакалавр», «Магистр». / Учебно-методическое объединение по образованию в области менеджмента, Государственный университет управления ; [под общ. ред. А.М. Лялина, В.И. Звонникова и др.] - М.: ГУУ, 2008).
2. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе (фрагмент книги). М., «КОГИТО-ЦЕНТР» 2002.
4. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: СЭ, 1990.
5. Образовательный процесс в начальной, основной и старшей школе. Рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы. М., «Сентябрь», 2001
6. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования. Материалы для опытно-экспериментальной работы в рамках Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. М.: Национальный фонд подготовки кадров. Институт новых технологий. 2003.
7. Ильясова М.Д. Компетентность, компетенция, квалификация - основные направления современных исследований. Профессиональное образование. Столица . № 1 2008
8. Лайл М. Спенсер-мл. и Сайн М. Спенсер. Компетенции на работе. Пер. с англ. М.: НРРО, 2005.
9. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
10. Дулин Ю.Н. Концепция профессиональной подготовки менеджеров. Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2006.

Гатальский В.Д.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОПЕДЕВТИКИ

Стремительный рост ненормативной активности и зависимых форм поведения молодежи не только разрушает физическое и психическое здоровье будущего поколения, но и представляет серьезную угрозу национальной безопасности страны. Пространство девиации существенно расширилось в последние два десятилетия. Особую тревогу вызывает рост зависимых форм и способов самовыражения и образа жизни поведения молодежи, разрушительно воздействующих на здоровье и психику молодого человека. К

очевидным химическим зависимостям (алкоголизм, наркомания) сегодня прибавился постоянно увеличивающийся список социокультурных девиаций и зависимостей, таких как игромания, интернет–зависимость, шопинг и другие. В сферу молодежной девиации втягивается все большее количество молодых людей, целенаправленно объединяющихся для совершения преступлений.

Существует зависимость реакций общества и девиантного поведения. Чем более высокий уровень (по степени общности) социальных норм и ценностей, тем более решительными должны быть действия государства. Самая высокая ценность – естественные права человека. Чем более низкий уровень социальных норм нарушается, тем больше упор должен делаться на неформальные меры социального контроля (социальное вознаграждение или порицание, убеждение и т.д.). Чем сложнее социальная структура общества, тем многообразнее должны быть формы социального контроля. Чем более низкий уровень социальных норм нарушается человеком, тем терпимее должна быть реакция на его действия. Чем демократичнее общество, тем больше акцент должен делаться не на внешний социальный, а на внутренний личностный самоконтроль⁵.

Несмотря на значительный теоретический потенциал исследований проблемы девиации в рамках социологии, культурологии, права, философии, этики, мало изученным остаются вопросы, касающиеся социально–психологических причин подростковой девиации, специфики отклоняющегося поведения молодежи в условиях глобализирующегося мира. Большинство современных данных о специфике психологического типа личности с девиантным поведением получено с помощью стандартизированных методик и в условиях амбулаторного или стационарного лечения, поэтому эти данные недостаточно надежны и трудно адаптируемы к специфике педагогических задач.

Одной из важнейших проблем социально ориентированной и превентивной педагогики является ее разрыв с огромным теоретическим и практическим багажом педагогической и клинической психологии, неспособность адаптировать эффективные социально–культурные практики воздействия на сознание и поведение личности, разработанные и апробированные в других областях деятельности. Современное педагогическое знание не успевает интегрировать результаты современного развития гуманитарных наук, оставаясь в рамках узкометодологических парадигм. Это приводит к отрыву данной человекотворческой практики от магистральных направлений развития гуманитарной мысли, ведет к распаду и утрате мировоззренческой целостности педагогики и ослаблению ее инструментария.

В этой связи в центре внимания социально–педагогического знания должна стать разработка профилактических технологий – опыт показывает, что более эффективными являются методы предупреждения девиантного поведения учащейся молодежи. В сложившейся ситуации возникает необходимость разработки целостной системы педагогической пропедевтики⁶, способной интегрировать знания, полученные в рамках различных наук гуманитарного профиля (и, прежде всего, в педагогике, психологии, социологии, культурологии), востребовать актуальные социально–культурные технологии, разработанные в других областях и сферах социальной практики, комплексно решать проблемы профилактики и коррекции девиантного поведения.

Наиболее актуальными и социально значимыми задачами данной области знания и практики является профилактика подростковой девиации в рамках образовательных учреждений, где подростки находятся в зоне потенциального влияния педагогического

5

6

коллектива. При этом проблему ненормативного и зависимого поведения следует рассматривать комплексно – как в социально–культурном, так и в личностном плане. В методологии педагогической пропедевтики общим для этих двух уровней является феномен культурно–образовательной среды, выступающей для учащегося, с одной стороны, важнейшим пространством социализации и самореализации личности, с другой стороны, пространством экспансии ненормативного поведения (зависимость можно рассматривать как результат «социальной инфекции», распространение которой происходит внутри социальных групп)⁷. Особую роль здесь могут сыграть социально и личностно–ориентированные технологии, способные в совокупности минимизировать воздействие деструктивных факторов и создать благоприятные условия для социализации и самореализации личности. В рамках педагогической пропедевтики для выработки эффективных мер воздействия на учащуюся молодежь необходимо: комплексное изучение сущности, специфики и областей проявления девиантного поведения современной молодежи в условиях перехода российского общества к рыночным отношениям; исследование особенностей подростковой девиации, обусловленных воспитанием в семье, личностными характеристиками, социально–психологическими условиями социализации в неформальной группе; разработка методологии профилактической деятельности; адаптация сложившихся в других областях практики эффективных социальных технологий влияния на сознание и поведение личности.

Педагогическая пропедевтика в образовательном учреждении предстает как интеграционная концепция профилактики и коррекции девиантного поведения учащей молодежи, которая рассматривает личность с зависимым поведением как носителя целостного жизненного мира, в структуру которого встроены определенные симптомы «критических ситуаций». Она исповедует сопереживающую (деятельно–участную) позицию педагога, его деятельную включенность в судьбу учащегося, выстраивает диалог на основе понимания и сопереживания проблемам и ожиданиям субъекта и постоянной рефлексии совместного опыта взаимодействия. В технологическом плане пропедевтика представляет целостную социально–психологическую практику, культурно–деятельностную и духовную активность педагога, направленную на оптимизацию культурно–образовательной среды, понимание и продуктивное решение проблем учащихся, провоцирующих девиантное поведение, минимизацию неблагоприятных внешних воздействий и деструктивных факторов внешней среды.

Ресурсом повышения эффективности профилактики и коррекции девиантного поведения учащихся являются *инновационные социально–культурные технологии*, отработанные в системе маркетинга, рекламы, массовых коммуникаций. В частности, высокую эффективность в системе профилактики и коррекции девиантного поведения учащихся демонстрируют такие социально–культурные технологии как ***категоризация, проблематизация, символизация и референция***.

Смысл технологии *социальной категоризации* состоит в формировании нормативных параметров аудитории воздействия. Собственно практический аспект данной технологии представляет собой систему согласованных коммуникативных приемов, направленных на формирование социальной группы с заданными параметрами ценностей, норм поведения, стиля жизни в целом. В основе технологии социальной категоризации лежит универсальный социально–психологический механизм упорядочения личностью своего социального окружения за счет отождествления себя с определенной (и, как правило, субъективно значимой) группой. Психологическим результатом данного механизма является социальная (ролевая, статусная) идентичность личности. Социальный итог –

образование устойчивых социальных категорий, т.е. групп лиц, объединенных общностью социально и культурно легитимных признаков. Вовлечение в нормативную группу нужного количества субъектов предполагает наделение этой группы такими характеристиками, которые субъективно значимы тем личностям, которым предлагается «войти» в ее состав.

Технология проблематизации – это совокупность приемов формирования и стимулирования нормативного поведения путем целенаправленного усиления значимости личностных проблем аудитории и позиционирования желаемого стиля жизни (или его элементов) в качестве средства их решения. Символизация как технология предполагает стимулирование нормативного поведения аудитории путем целенаправленного ассоциирования стиля жизни (или его элементов) с определенной культурной символикой.

Референтация рассматривается нами как технология формирования нормативных параметров отношения аудитории к различным явлениям и атрибутам жизнедеятельности (ценностям, стилю жизни, способам проведения досуга и т.д.) путем позиционирования аналогичного отношения к ним со стороны субъективно значимых личностей или социальных групп. Социально–психологическая основа технологии референтации – универсальный механизм идентификации, который обеспечивает трансляцию и социально–культурную преемственность: личность и деятельность определенного рода людей становится образцом для подражания и тем самым приобретает особую культурную функцию, становясь семиотическим и смысловым центром социума. Данная технология является одной из наиболее эффективных с позиции воздействия на сознание и поведение молодежи. В психо–культурном плане референтация выступает в качестве важнейшего условия самореализации личности, которая стремится отыскать во внешних или внутренних условиях тождественные ей, но «инобытийные» феномены – позитивные и негативные референты, которые в сензитивные моменты выступают в качестве дополнительных элементов ее развития (Л.Г.Брылева). При этом другой человек становится значимым (т.е. референтным) для личности в том случае, если он: представляет проекцию ее собственной сущности, т.е. значимые для нее идеальные и осуществившиеся в биографии другого человека качества; являет собой персонифицированный способ решения актуальных жизненных проблем.

Данные технологии были апробированы в ходе педагогического эксперимента, который осуществлялся на базе ГОУ среднего профессионального образования Российский колледж традиционной культуры СПб. С экспериментальными группами на протяжении первого года обучения педагогический эксперимент осуществлялся в рамках пяти направлений:

- 1) реализация проекта «основы информационной и социально–психологической безопасности жизнедеятельности»;
- 2) тренинг коммуникативной компетентности;
- 3) инициирование общественного объединения социальной направленности, участники которого осуществили подготовку и проведение на базе колледжа серии социальных акций (по методике «флешмоб»);
- 4) оптимизация внутренней среды личностного развития (индивидуальные консультации с целью коррекции психологических особенностей учащихся «группы риска»);
- 5) реализация педагогического потенциала общегуманитарных дисциплин как средства духовно–нравственного развития личности учащихся (путем корректировка тематики курсов, разработки системы модульных содержательных и коммуникативно–диалоговых инсталляций в предметы социально–гуманитарного цикла).

Результаты эксперимента позволили сформулировать условия и мероприятия, способные минимизировать факторы девиантного поведения и обеспечить позитивное становление личности учащихся колледжа:

- квалифицированная пропаганда здорового образа жизни: повышение референтного статуса стиля жизни молодых людей, исключая курение, потребление алкоголя и наркотиков; формирование в образовательном учреждении общественного мнения нетерпимости любых элементов нездорового образа жизни; позиционирование зависимого поведения как атрибута социально и духовно неполноценной личности, не имеющей возможностей на осмысленное существование;

- формирование культуры духовной безопасности, способности противостоять жизненным соблазнам, сохранять духовность в деструктивной информационной среде;

- работа с внешними средами по обеспечению безопасности учащихся от внешних угроз, противодействие разрушению физического, психического, нравственного здоровья в агрессивных социальных и информационных средах;

- обеспечение максимального включения учащейся молодежи в работу самостоятельных объединений и клубов по интересам, участие в коллективных формах деятельности образовательного учреждения;

- педагогически грамотная и психологически оснащенная работа по диагностике различных форм зависимого поведения; создание условий для развития и компенсации психологических качеств учащихся, определяющих предрасположенность к девиантному поведению, защиту от влияния внешних провоцирующих факторов;

- помощь учащемуся в осознании меры и последствий зависимости, в преодолении учащимся значимых личностных проблем;

- целенаправленная работа с учащимися по гармонизации индивидуальных и социально–значимых мотивов деятельности – за счет минимизации вектора индивидуальности (доминирование которого связано с определенными гедонистическими формами зависимого поведения) и наращивания психологического и коммуникативного опыта «социальной ответственности». Усиление социальной направленности личности учащихся можно рассматривать в качестве аксиологического ресурса профилактики девиации: включение человека в социальное проектирование и активизация конструктивных социальных коммуникаций существенно расширяет личностные потенциалы, сокращая «зону риска» для появления девиантного поведения.

Будущее педагогической преемственности как концептуальной основы профилактики и коррекции девиантного поведения учащейся молодежи определяет интеграционная методология, а также активное заимствование и адаптация различных социально–культурных технологий, а именно: методов воздействия на сознание и поведение, отработанных в сфере массовых коммуникаций (в области рекламы, в системе ПР–коммуникаций; методов психотерапевтической группы, единой методологической базой которых выступает «участная» позиция педагога, его глубинное сопереживание проблемам воспитанника; технологий оптимизации процесса социализации, инкультурации и самореализации личности, наработанных в рамках теории и методики социально–культурной деятельности.

Дружинин А. Е.

СОЦИАЛЬНАЯ КРЕАТИВНОСТЬ И ЛИДЕРСТВО

Практика работы с различными успешными компаниями показывает, что большая часть их эффективных лидеров, определяющих конкурентоспособность деятельности,

обладают неким сходным качеством. Можно определить его как «социальная креативность». Это своеобразное «мозолистое тело» связывающее классический интеллект, реализующийся в профессионально-технических решениях, и эмоциональный, способствующий собственно лидерству как психологическому феномену. Естественно, что в менеджменте в этом случае предполагается его высокая степень индивидуальной мотивации достижения, сила характера.

Специалистами выделяется эффективное, успешное и лидерство, проявляющееся в конкретный момент социального взаимодействия. Отсюда лидерство, как универсальная компетентность и личностное качество, может быть описано в поведенческих терминах, как управленческий навык, имеющий три уровня, по критерию его временной устойчивости. Базовый – входит в стандарты эффективного поведения в относительно законченных типовых управленческих ситуациях, успешное лидерство – устойчивые ролевые взаимоотношения (relationships) «ведущий-ведомый».

Эффективное же, включает предыдущие уровни и формирует установки (attitudes), разделяющие цели и ценности компании, определяющие вовлеченность в ее задачи, является ключевой компетенцией. Таким образом, именно оно непосредственно связано с долгосрочной конкурентоспособностью.

Эмоциональный интеллект лидера создает для сотрудников атмосферу инновационности и обеспечивает всю полноценность обратных связей с ними. Специалисты по проблеме с креативностью традиционно связывали «умственный», логический интеллект, функцию решения предметных, объектных задач. Поскольку преемственность лидерства признана сейчас одним из ведущих факторов успешного и устойчивого развития, для своевременности ее реализации необходимо «подключение» социальной или логико-эмоциональной креативности. Современный лидер не просто выполняет действия по правилам, как профессиональный менеджер, а совершает те правильные поступки, которые позволяют справляться с переменами, и здесь креативность и парадоксальность – взаимосвязанные категории. В любом случае, результативное управление предполагает способность справляться с противоречиями, особенно теми, которые присущи человеческой натуре, т.е., носящими субъективный характер.

В этом случае, владеющий социальной креативностью лидер, становится не просто эффективным, а еще востребованным на длительную, стратегическую перспективу. Такой «флагман организации» не просто вдохновляет, а создает атмосферу оптимизма и энергичности, в которой реализация и развитие конкурентоспособности принимает характер творческой, конструктивной агрессивности и воспринимается как позитивный вызов бизнес среды.

Наиболее выразительный и яркий характер это носит в сфере услуг, точнее в качестве сервиса. С каждым днем оно перестает быть сильным конкурентным преимуществом, превращаясь просто в предпосылку для существования в бизнесе. Сказанное касается и образовательной услуги, где помимо общей значимости «человеческого фактора», лидерство приобретает особое значение, причем как эффективное, так и успешное, а в определенных случаях взаимодействия с аудиторией немалое значение имеет и его базовый уровень. Основные пути его развития – гибкость, изобретательность, творчество и при этом высокая адаптивность к конкретной ситуации социального взаимодействия, включая поправки на социально-психологические особенности его участников. Рассмотрим это на нескольких примерах, точнее основных составляющих процесса обучения, прежде всего в его активных формах.

Существуют «вечные» вопросы, один из них: *«Чему бы я хотел научиться, чтобы привлечь больше клиентов?»* С одной стороны это понимание потребностей клиента и умение выстраивать с ним долговременное, эффективное сотрудничество. С другой

стороны, речь идет об отзывчивости, как стремлении и готовности предоставлять услугу, включая ее своевременность, быстрое реагирование на запросы клиентов и о взаимопонимании, как заботе и персонифицированном внимании, оказываемым клиенту. Иначе говоря, это умение творчески переработать содержание учебного материала и так преподнести его клиенту, чтобы у него сложилось ощущение избранности. Это очень похоже на то, что традиционно называлось индивидуальным подходом, точнее индивидуализированным, сейчас это обозначается как не просто «клиентоориентированный», а «кастомизированный» подход - программы и исполнение под индивидуальный корпоративный заказ.

Основное внимание и время образовательного мероприятия уделяется технологии управления, но лидерство постоянно является фоном этого процесса. В этом случае мы получаем двухстороннюю направленную активность, качество, доброжелательность и честность, и, таким образом, речь уже может вестись о социально-ценностных составляющих процесса.

Из многочисленных стандартов работы, которые большей частью похожи скорее на перечень услуг с особенностями их предоставления, здесь следует выделить два: точность и терпение. Первый – работа с материалом, знаниями и действиями, второй с отношениями и поведением конкретных людей. Первый очевиден, второй не столь, но только вместе они могут быть положены в основу эффективного рабочего алгоритма активных форм обучения.

Владение техниками управляющего воздействия и психологического влияния, в частности адекватным применением того или иного стиля управления необходимо. Вместе с тем, клиент должен чувствовать себя достаточно комфортно, чтобы продвигаться по пути если не сотворчества, то, по крайней мере, сотрудничества. Дальнейшее предполагает принятие новшеств в направлении задач по совершенствованию деятельности, самостоятельности в принятии сильных и своевременных решений.

Известно, что существует привычка стереотипного восприятия и недостаточность умений видеть ситуацию по-новому и это близко к эффективному лидерству и стратегической креативности. Про активные действия, постановка целей на основе выяснения потребностей, планирование, и согласование процесса выполнения требуют более широкого взгляда и частичного отказа от привычных сценариев действий. Формула - упреждение, полноценная двусторонняя коммуникация и обратная связь - понятна на уровне логики, но до уровня свободной практики пока не дошла. При этом последнее близко к тому, что мы называем тактической социальной креативностью.

Известно, что самый «трудный момент» это когда восприятие предоставляемой потребителям услуги, при реализации учебной программы, не соответствует ожиданиям: клиент ждет одного, а получает, по его мнению, другое. Можно правильно понимать потребности клиента, но реализовать свое представление по организации услуги неправильно. Это расхождение наиболее критично, так как, если клиент считает, что получил намного меньше, чем ожидал, то будет сильно разочарован, и такая «оперативная ошибка» может свести на нет весь стратегический замысел. Здесь на первый план выходят составляющие ситуационной, по аналогии с лидерством, или оперативной социальной креативности.

Качество услуги нельзя получить, механически применяя определенные технические приемы, успешное решение той или иной задачи, при работе с учебной группой, требует сочетания процедур (технология) с действиями (лидерство), причем соотношение того и другого определяется складывающимися особенностями процесса учебного взаимодействия.

С одной стороны, этот процесс должен быть таким, чтобы общение с аудиторией содержало некоторое число элементов, отличающих его от других видов взаимодействия, и он бы ощущал если не исключительность, то, по крайней мере, индивидуальность подхода

к нему. С другой стороны, он должен осуществляться осознанно, чтобы участники могли принимать самостоятельные решения делать что-либо или нет. Иначе говоря, осознанное отношение, которое может формироваться только сообща, приводит к целенаправленным действиям, определяющим качество учебного взаимодействия, и в перспективе эти действия становятся естественными и преподаватель, уже не думает как ему вести себя, что делать и говорить, он сосредотачивается на том, чего же хочет и к чему сейчас готов клиент.

Полный процесс реализации эффективной образовательной услуги, также основывается на неких ее уникальных преимуществах, но в соответствии с «типовыми» составляющими, которые имеют значение для ее потребителей. Это необходимый шаг для методиста, но достаточный – эффективная работа с эмоциональной сферой клиента, вписанная в грамотную коммуникацию. Приобретая услугу, клиенты хотят чувствовать, что могут полагаться на исполнителей, доверять выполненной для них работе и заявлением, сделанным при этом, что для них оказывают адресную специфицированную услугу, и что при этом организация-поставщик уважает себя. Это краткое описание креативного подхода к социальному взаимодействию с потребителем организации лидирующей на рынке услуг.

Если обратиться к «бытовому» подходу, то можно рассмотреть следующий пример, исходя из термина «мастерство», который широко применяется и в сфере образования. Но в этом понятии есть некая доля высокомерия, «пристройки сверху», в его основе заложено и значение «хозяин», «начальник над кем-то». А может ли поставщик услуги быть «мастером» по отношению к клиенту? Другое значение подразумевает исключительное умение, высокое искусство в какой-нибудь области и здесь присутствует элемент противопоставления ремесленничеству, как шаблонной работе без творческой инициативы. Интересно рассмотреть различия между «ремеслом и мастерством», но в данном случае следует сравнить мастерство с «естественным», как природным свойством. В данном случае это некая особая способностью настолько гармонично взаимодействовать с партнером, клиентом, чтобы это соответствовало его природной сущности, не противоречило «Я». Естественность эмоционального интеллекта, понятна также как и «технически-творческого», и тот и другой не идут при решении своих задач по пути «проб и ошибок», при этом социальные задачи требуют решения сразу и на месте.

В качестве иллюстрации рассмотрим следующий пример - значительная часть аудитории женская. Проведенное небольшое исследование показало, что больше половины женщин видят преподавателя скорее идущим навстречу, чем ожидающим инициативы, а остальные? Как установить контакт и разыграть дебют? Дружелюбие ценится больше, чем отстраненность, но по нашим данным мужчины и женщины предпочитают разную дистанцию, к тому же они по-разному готовы ее изменять в процессе взаимодействия с преподавателем. Что касается дистанции «по вертикали», тут ответы в большей степени схожи,

Может мастерство в данном случае как раз и состоит в том, чтобы естественно демонстрировать то отношение и те чувства, которые окружающие ожидают, причем делать это совершенно естественно? Насколько легко «мастерски» изобразить вовлеченность, желание и интерес к другому человеку, любовь к предмету и увлеченность своей работой?

Лидерство реализуется в достижении совместных целей. Основные механизмы при этом: управление контролем и инициативой, балансом требовательности и ответственности. Гибкость – необходимое условие, социальная креативность – основа решения задач различного уровня.

Кравцов А.О.

В РАЗРАБОТКУ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Изменение России на пути формирования гражданского общества делает необходимым развитие самостоятельности муниципальных территорий на основе самоуправления. Стратегическое планирование, поддерживая эту тенденцию, вместе с тем помогает не допустить хаотичных центробежных тенденций, способных разрушить единое геополитическое пространство страны. Разработка стратегических целей деятельности муниципальных образований на основе их конкретных условий приводит к разным результатам, но законодательная база лежащая в основе их реализации едина для всех. Формой, регулирующей процесс разработки муниципальным образованием стратегических целей развития и их реализации, выступает стратегический план.

Стратегический план разрабатывается и реализуется публично, на основе частно-общественного партнерства. Стратегический план - это не директива, это свод согласованных заинтересованными участниками действий, это договоренность о конкретных мерах, имеющих стратегическую важность для города, которые необходимо предпринять в интересах экономики и населения.

В стратегическом плане сочетаются долгосрочное видение и конкретность немедленных действий. Он является долгосрочным по глубине прогноза и длительности последствий намечаемых действий, но среднесрочным по характеру включенных в него мер. Исходя из сказанного, стратегическое планирование в современной России помогает решать следующие задачи:

- институционализация в жизнедеятельности городов новых ценностей развития общества;
- формирование новой управленческой культуры руководителей предприятий и города в целом;
- актуализация интересов жителей городов, развитие их социальной активности, оформление ее в правовых нормах и гражданских инициативах;
- создание механизма общественного диалога различных социальных групп и всех ветвей власти.

В полной мере, сказанное выше относится и к стратегии развития муниципальной системы образования. Основная цель создания такого документа состоит в появлении системы ориентиров, позволяющих принимать конкретные управленческие решения в едином стратегическом русле, вести перестройку как управления образованием, так и самого педагогического процесса, ориентируясь не на сиюминутные потребности, не управляя методами «затыкания дыр», а концентрируя силы и материальные возможности для постепенного приведения к идеальному видению функционирования системы образования.

Одним из наиболее значимых аспектов государственного управления является управление системой образования, осуществляющееся непрерывно в течение всего времени деятельности как законодательных, так и исполнительных органов власти и, оказывающий существенное воздействие на всех граждан страны. Поэтому участие общественности в разработке стратегической составляющей такого управления представляется особенно целесообразным.

Рассмотрим некоторые аспекты такого участия, и, прежде всего, попробуем дать определение общественному участию в бюджетном процессе. *Общественное участие в стратегическом планировании развития территориальных образовательных систем – это непрерывный процесс взаимодействия гражданского общества и органов власти, в основе*

которого лежат переговоры по поводу реализации законных прав, а также интересов граждан и социальных групп в деятельности системы образования.

Эффективным общественное участие может считаться тогда, когда озвучиваемые общественностью проблемы начинают непосредственно разрешаться или выражаемые потребности учитываются при принятии решений. Общественное участие не может начаться само собой, это запланированные усилия по вовлечению граждан в процесс принятия решения; чем правильнее выбран уровень общественного участия, его форма, хорошо организовано взаимодействие, тем больший эффект можно получить от общественного участия.

Для того чтобы рассматривать возможности реализации такого взаимодействия, зададим основные теоретические рамки общественного участия.

Что такое «общественность»?

Общественность - это одно или несколько физических или юридических лиц, а также их ассоциации, организации или группы, за исключением тех, кто принимает решения по данному вопросу в силу служебных обязанностей, представляет органы власти или участвует в деятельности на основании контракта с заказчиком. Применительно к организации общественного участия, важно определить категорию **«заинтересованной общественности»**. Это общественность, интересы которой затрагиваются процессом принятия данного решения. Общественность не может рассматриваться как одно целое, она диффузна, однако в то же время сегментирована на группы интересов, территориальные сообщества, отдельных индивидов; на группы, разделяющие общие цели, идеалы или ценности. Каждый отдельный человек может принадлежать к совершенно разным общественным образованиям.

Идентификация различных категорий общественности важна по двум причинам. Во-первых, недопустимо исключить из участия ни одну группу. Подобное исключение, преднамеренное или нет, будет иметь последствия, ведущие к конфликтам различной степени. Во-вторых, использование тех или иных методов зависит от той группы, с которой ведется работа. Можно классифицировать общественность на три группы.

1. Общественность, воздействие на которую, решение окажет сразу же после его принятия. (Например, введение лицензирования правозащитной деятельности затронет интересы многочисленных правозащитных организаций или социальных организаций, регулярно отстаивающих права своих членов).
2. Общественность, озабоченная эффективностью решения проблемы для той или иной категории граждан (например, дети), общества в целом, окружающей среды (например, аналитические центры, ведущие исследования по данной проблеме, или экологические организации).
3. Бизнес-структуры, предприниматели, кому решение может принести прибыль или убытки (любое повышение налогов или введение сборов, равно как и их отмена, могут сразу воздействовать на экономические интересы, и как следствие привести к снижению/повышению окладов или к безработице/повышению занятости).

В России сегодня принято привлекать к общественному участию общественность, представленную через некоммерческие организации разного профиля. Общественное участие может осуществляться по инициативе органов власти, когда они приглашают тех, кого хотят услышать, а также площадки для участия может создавать и сама общественность с приглашением власти. Есть преимущества и недостатки обоих пространств. Вместе с тем, принято полагать, что более устойчивыми являются процессы, которые закреплены законодательно, при этом прописаны не «рамочно», а детально.

Несмотря на основополагающую позитивную сущность общественного участия в демократии, следует отметить как его сильные, так и слабые стороны. Основываясь на исследованиях Крэйтона, Чалмерса и Бранча, можно выделить следующие *достоинства процесса общественного участия*.

Общественное участие:

- является механизмом формирования информационного пространства;
- способствует выявлению проблем, потребностей и важных как для общественности, так и для власти ценностей (функция индикации);
- содействует выработке новых идей, поиску новых решений проблем, оценке альтернатив различных решений (функция генерации);
- ускоряет процессы реализации принятых решений (функция катализа).

Дополнительная возможность, которую дает общественное участие, состоит в том, что ведомство, протоколируя процесс принятия решения (включая предлагаемый проект решения, обсуждения, принятое решение), сопровождает записи результатами юридической, а также общественной экспертизы основных факторов влияния на процесс принятия решения. Тем самым, на лиц, принимающих решения, возлагается дополнительная ответственность за последствия, поскольку процесс в определенной мере открыт для общественности (функция контроля).

Таким образом, открытость способствует возможности оказывать определенное давление на власть с целью ее принуждения к соблюдению требуемой процедуры, а также повестки, формируемой с участием общественности.

Слабые стороны, или недостатки общественного участия:

- появление многочисленных новых идей, альтернатив может создать путаницу и беспорядок, вызываемые закономерной перегрузкой органов власти (так называемый “белый шум” на входе в систему);
- велика вероятность получения ошибочной информации в связи с недостаточной экспертной подготовкой некоторых участников такого процесса;
- неизбежно увеличивается длительность процесса принятия решения, а также его «стоимость».

Перечисленные потенциальные трудности могут стать особенно актуальными в наш век информатизации, когда встают проблемы уже не поиска информации, а ее усвоения, переработки и рефлексии. Именно поэтому, прежде чем приступить к вовлечению заинтересованных сторон, необходимо выбрать метод, наиболее соответствующий ситуации. При выборе метода следует учесть возможные ожидания и ограничения в рамках данного процесса. Анализ, представленных ниже требований, поможет в выборе критериев метода вовлечения.

➤ *Задачи процесса* как в связи с темой, так и в связи с процессом вовлечения заинтересованных сторон. Данные задачи определяют результаты, ожидаемые по окончании процесса вовлечения, метод регистрации результатов и включения их в процесс принятия решений. Важно обеспечить сквозную прозрачность процесса принятия решений на всех этапах.

➤ *Ресурсы и сроки, определенные для процесса*. Реалистичный бюджет, выделенные человеческие ресурсы и установленные сроки гарантируют независимость процесса. Отсутствие времени и денег создает проблемы для всех. Более того, их отсутствие может подорвать все ранее достигнутые результаты. Реалистичное отношение к срокам и бюджетным средствам позволит избежать неприятностей. Сроки осуществления процесса должны быть согласованы всеми участниками. Тщательно продуманные сроки обеспечивают гладкое течение всего

процесса вовлечения. Важные процессы вовлечения заинтересованных сторон требуют времени. Достаточное количество времени должно быть выделено на взаимное обучение и дискуссии, на преодоление трудностей и выработку «единого языка».

➤ *Ясный план и налаженная коммуникация* помогут пройти весь путь и найти оптимальный метод. Разнообразные методы предполагают различное использование информации, и поэтому важно оценить потребности в рамках процесса вовлечения заинтересованных сторон, сопоставить их с сильными и слабыми сторонами возможных методов. Для всех участников необходимо обеспечивать постоянный информационный и коммуникационный поток.

➤ *Анализ рисков* поможет определить потенциальные издержки (социальные, финансовые, политические и т.д.), связанные с данной темой; а также поможет выбрать наиболее подходящий метод. Многие процессы зависят от хорошей работы, энергии и приверженности делу одного человека или многих людей. Если один человек или многие люди перестанут вносить свой вклад, или если проект перестанет работать, процесс может оказаться заблокированным или просто провалится. Данные риски указывают на необходимость обеспечить независимость процесса от влияния конкретных людей и внешних условий.

Если критерии отбора ясны, можно приступать к анализу различных имеющихся методов. Специалисты выделяют 15 методов вовлечения заинтересованных сторон, в рамках настоящей статьи мы остановимся на двух, на наш взгляд, наиболее простых и эффективных. Все выбранные нами методы выходят за рамки информирования и двусторонней дискуссии; они акцентируют внимание на взаимодействии между сторонами.

Каждый представленный метод описан в соответствии с рядом критериев. Такой подход позволяет выбрать метод, наиболее подходящий в данном случае. К критериям относятся: затратность, необходимое время, цель применения, сильные и слабые стороны. Любой метод требует ресурсов для организации встреч - оплаты аренды места проведения, выездного питания, логистики. В наших примерах указаны только необходимые особые ресурсы.

1. МЕТОД «ШАРЕТ»

ОПИСАНИЕ:

«Шарет» - это интенсивный метод работы лицом к лицу. Он предназначен для того, чтобы за короткий промежуток времени вырабатывать единое мнение среди представителей различных подгрупп в обществе. Метод может использоваться для разработки, проектирования и планирования проектов на основе практических идей и мнений на ранних этапах процесса планирования. Он побуждает к сотрудничеству и разрешению тупиковых ситуаций к концу процесса.

Метод включает следующие элементы:

- предварительный этап: внимание сосредоточено на работе с координационным комитетом, который определяет основную задачу «шарет» и решает организационные вопросы логистики (транспорт, место проведения и т.д.) для следующих двух этапов;
- семинар «шарет» - интенсивное планирование и проектирование;
- заключительный этап - подготовка завершающего документа.

ЗАДАЧИ

➤ За короткий период времени в большой группе участников выработать общие рекомендации и план действий.

➤ Разработать видение процесса планирования для географического региона на основе приоритетов, выявленных заинтересованными сторонами.

РЕЗУЛЬТАТЫ:

- усиление сотрудничества;
- обмен информацией и общее понимание темы;
- творческие решения;
- заключительная презентация.

СИЛЬНЫЕ СТОРОНЫ:

- помогает в сложных ситуациях;
- способствует быстрому и интерактивному принятию решений;
- дает возможность различным группам и людям обсуждать вопросы с командой «шарет»;
- способствует обмену идеями;
- работает как «мозговой штурм»;
- открывает горизонты;
- дает возможность провести целостный анализ проблемы.

СЛАБЫЕ СТОРОНЫ:

- процесс очень интенсивный;
- может оказаться дорогим, так как необходимо привлекать специалистов;
- применим только для некоторых сценариев.

МЕТОД ИСПОЛЬЗУЕТСЯ.

1. Для разработки, проектирования и планирования проектов на уровне местного сообщества.
2. Для сбора практических идей и мнений на начальном этапе процесса.
3. Для стимулирования вклада и сотрудничества.
4. Для содействия принятию решений по сложным вопросам.
5. Для разрешения тупиковых ситуаций в отношениях между заинтересованными группами.
6. Для разработки практически возможных проектов и планов действий.
7. Для определения потенциальных источников финансирования проектов.

КОЛИЧЕСТВО УЧАСТНИКОВ: от 20 до 100 человек.

ВРЕМЯ, НЕОБХОДИМОЕ НА РАБОТУ: от 4 дней до 4 недель.

2. МЕТОД «НОМИНАЛЬНЫХ ГРУПП»

ОПИСАНИЕ:

Номинальные группы являются группами только по названию. Данный метод исключает социальную и психологическую динамику группового поведения, которая может сдерживать креативность отдельных людей и препятствовать их участию в дискуссии. Метод номинальной группы является альтернативой методу «мозгового штурма», при котором выработка идей, групповая дискуссия и систематическое голосование помогают группе выбрать предпочтительное решение.

1. **Идея:** в течении 5-10 минут участники записывают свои мысли по заданной теме.
2. **Каждый участник** представляет свои идеи, начиная с лучшей, которые фиксируются.
3. **Разъяснение:** каждая идея обсуждается и получает свой номер, и похожие идеи группируются.
4. **Участники** голосуют за пронумерованные идеи по согласованной системе голосования.
5. **Действия:** группа обсуждает план действий на основе результатов голосования для достижения согласия по решению поставленной проблемы.

ЗАДАЧИ:

- Расширить участие при формулировании проблемы, ее решении и при планировании программы.
- Представить сбалансированный круг мнений сообщества или группы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Творческое решение проблемы и достигнутое в группе решение при высокой точности учета индивидуальных мнений.
- Согласие в группе относительно идей, выдвинутых с помощью структурированного процесса.
- Индивидуальные идеи и мнения совмещаются и группируются для вынесения коллективного суждения.

СИЛЬНЫЕ СТОРОНЫ:

- обеспечивает вклад со стороны всех участников и широкий круг ответов;
- метод полезен для вынесения решений демократическим путем;
- метод полезен при разработке идей и решений, а также при сборе фактического материала;
- повышается результативность совместных встреч, баланс и активность участия.

СЛАБЫЕ СТОРОНЫ:

- требуется опытный фасилитатор и определенные физические условия;
- метод позволяет работать только с одним вопросом одновременно (метод одной цели);
- метод непригоден для решения более простых задач требующих участия менее структурированных интерактивных групп;
- необходимо устанавливать четкие правила;
- не пригоден для ситуаций, когда результат заранее известен и требуется полное согласие;
- может оказаться трудным убедить людей использовать метод;
- занимает довольно много времени, как правило, 60 - 90 минут.

НЕОБХОДИМЫЕ ОСОБЫЕ РЕСУРСЫ:

- независимый фасилитатор;
- люди, ведущие записи;
- листы бумаги для ответов;
- скрепленные листы бумаги.

МЕТОД ИСПОЛЬЗУЕТСЯ.

1. Для сбалансированного и углубленного участия, объединения широкого круга идей и трансформирования детальной дискуссии в план действий.
2. Для определения элементов конфликтной ситуации в сложных условиях принятия решений.
3. Для определения элементов программы решения (исследование решения) и определения приоритетов, когда суждения нескольких человек должны быть расшифрованы и преобразованы в групповое решение.
4. Широко применяется в области здравоохранения, образования, социального обеспечения и в промышленности для исследования возможных проблем и решений.

КОЛИЧЕСТВО УЧАСТНИКОВ: около 10 человек в группе

НЕОБХОДИМОЕ ВРЕМЯ: как правило, от 3 до 5 часов.

Завершая, отметим, что успех работы различных систем социально-экономической сферы, в том числе и системы образования, в значительной степени является следствием расширенного вовлечения заинтересованных сторон. Вовлечение заинтересованных сторон

является циклическим процессом, требующим постоянных усилий со стороны местных органов власти. Данный процесс является сложным, однако, он приносит положительные результаты, и с течением времени его масштаб и содержание могут измениться. Если власти начинают уделять особое внимание работе с заинтересованными сторонами, можно ожидать повышения эффективности всей работы.

Однако следует отметить, что процесс вовлечения заинтересованных сторон является ценностью сам по себе, но не оправдывает плохой коммуникации, дисбаланса в отношениях различных групп участников и неправильного использования результатов процесса.

Нам представляется, что весь этот процесс должен быть хорошо спланирован и интегрирован в процесс принятия решений в рамках муниципального образования. Только в таком случае процесс может принести ожидаемые результаты.

Маслова Т.Ф., Шако И.С.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ СТУДЕНТОВ

Профессиональное развитие студентов - одна из приоритетных задач вуза. Освоение социологической науки является необходимым условием профессиональной подготовки студентов любой специальности. Владение основами теоретической и прикладной социологии дает возможность будущим специалистам успешно получать, агрегировать и распределять нужную информацию о социальной ситуации разного уровня и масштаба, компетентно действовать в социальной реальности и оптимально управлять своим профессиональным развитием. Исходя из этих соображений, целесообразно введение в процесс обучения *междисциплинарного практикума*, где основным методом познания являются конкретно-социологические исследования, а базовым принципом – деятельностный подход.

Данный подход переводит студента в позицию субъекта учебной деятельности, обеспечивая каждому возможность выбора индивидуальной образовательной траектории при условии достижения им социально-безопасного с позиции образовательного стандарта минимума. Выбранная технология деятельностного обучения предполагает активность в плане добывания знаний и максимальную ориентацию на творческое начало. Её применение позволяет развивать вариативное мышление; сотрудничество в решении учебных задач, позволяет моделировать ситуации успеха и уходить от стрессообразующих факторов в учебном процессе. Практикум учитывает эти положения и рассчитан на формирование и развитие у студентов навыков самостоятельного проведения социологического исследования; приобретение умений самостоятельно формулировать реальную проблемную ситуацию, поиска адекватных методов решения социальной проблемы; организацию исследовательской работы в области социальных процессов в производственных коллективах.

В число базовых задач практикума входят следующие:

- овладение методикой и техникой проведения конкретно-социологических исследований;
- получение навыка разработки программы, плана и инструментария социологического исследования;
- сбор и анализ социологической информации, оформление отчета и/или презентации;
- распределение результатов социологического исследования с использованием их в дипломных и курсовых проектах;

- разработка практических рекомендаций для заинтересованных субъектов (структурных подразделений института).

В ходе прохождения практикума студенты осваивают его теоретический и практический компоненты. Теоретическая фаза практикума включает ряд лекционных и семинарских занятий и предполагает анализ конкретных ситуаций. Практическая часть — это самостоятельная работа студентов, связанная с проведением социологических исследований на предприятиях, в организациях и коллективах (например, по месту производственной практики) или в вузе по избранной проблеме. Как показывает наш опыт, практическая деятельность студентов в рамках практикумов носит групповой характер - студенты по своим интересам объединяются в малые коллективы, творческие исследовательские группы. В ходе групповой работы, студенты определяют проблему и тему своего исследования, приобретают умения самостоятельного описания реальной проблемной ситуации, поиска адекватных методов ее анализа и решения.

Наиболее предпочтительными при выборе исследовательского направления и метода являются портретные исследования: например, «портрет» первокурсника, студента-активиста, будущего специалиста и т.д. Главным результатом таких исследований является типологическое описание разнородного по составу объекта (социальной группы/категории) на основе выявления сходства, различия и сопоставления характеристик. При разработке социального портрета студенты учатся целенаправленно выделять и систематизировать типичные социальные и личностные качества представителей изучаемого объекта; на основании анализа полученных данных и определяется «портрет». В число его основных показателей, как правило, относятся и далее исследуются социально-демографические характеристики; особенности социально-экономического положения; содержание потребностей, ценностей, целей деятельности, поведенческих установок; самооценка возможностей и жизненных перспектив.

Другим из интересующих студентов исследовательских направлений является изучение отношения к семье и браку методом анкетирования. В рамках нашей исследовательской традиции анализируется «отношение» как совокупность следующих позиций: восприятие семьи в качестве особой формы жизнедеятельности, ее статусно-ролевой структуры, взаимодействие в семье и с семьей в различных её формах: с неполной, гражданской, молодой и др.; стратегии семейного поведения, включая реализуемые и предпочтительные (идеальные и реальные).

Еще одним популярным направлением работы творческих групп является изучение отношения населения к средствам массовой информации (СМИ). Данная проблематика затрагивает, например, студентов специальности «реклама». В процессе исследования они осваивают работу с информацией, необходимой для выбора наиболее адекватных способов повышения конкурентоспособности СМИ, обеспечения его известности и доступности для целевой аудитории. В число целей исследования могут входить: оценка СМИ жителями города; устойчивости СМИ в местном информационном сообществе; анализ факторов, влияющих на динамику зрительских предпочтений в отношении СМИ; разработка рекомендаций, направленных на перспективное развитие СМИ, повышение их конкурентоспособности и др. Содержание изучения отношения к СМИ складывается из следующих составляющих:

- знакомство и восприятие СМИ (издания, телевизионного канала) в сравнении с другими;
- обращение к СМИ: частота, регулярность просмотра/прочтения, степень удовлетворенности основным содержанием СМИ.

Например, в ходе исследования вызывает интерес ассортимент конвента, построение сетки, качество содержания/вещания, а также объем, характер и качество размещаемой

рекламной продукции; зрительское поведение, которое формируется на основе субъективных ценностей и интересов в сфере СМИ. Такие исследования позволяют не только получить информацию, но и посмотреть на проблемы как бы со стороны и переоценить личное или традиционно бытующее о них представления, носителями которых являются сами студенты, являющиеся как исследователями, так и респондентами.

Самостоятельную работу студентов в рамках социологического практикума непосредственно курирует преподаватель, который проводит индивидуальные или групповые консультации по вопросам, связанным с подготовкой исследовательской программы и составлением рабочего плана, порядком сбора и обработки первичной социологической информации, подготовки отчета. На учебных (семинарских) занятиях и консультациях студенты-представители рабочих групп дают краткие промежуточные отчеты.

По результатам социологического исследования оформляется аналитический отчет (записка) и/или презентация с использованием шаблона [Microsoft PowerPoint](#), которые представляются на итоговом занятии. Вариантом такого занятия может быть студенческая научно-практическая конференция с обсуждением результатов прикладных исследований на тему «Социологические проблемы современного общества глазами студенческой молодежи», которая отражает результаты работы творческих групп. Подведение итогов работы конференции включает заслушивание мнений экспертов из числа профессорско-преподавательского состава; выступления студентов - участников конференции (свободная дискуссия и выражение мнений); вручение сертификатов участия. Результаты научно-исследовательской активности студентов выносятся за рамки изучения дисциплины и нередко бывают озвучены на олимпиадах и межвузовских и иных конференциях, опубликованы в сборниках научных трудов различного уровня и масштаба.

Представляем перечень направлений и тем исследований, исходя из представленных в течение двух последних лет разработок, которые легли в основу таких конференций.

Исследования особенностей и проблем студенческой жизни:

«Потрет студента (колледжа, факультета, института): проблемы и перспективы», «Проблемы адаптации студентов-первокурсников», «Учеба и работающий студент», «Дополнительное образование: интересы и потребности студентов», «Преподаватели глазами студентов (рейтинг с учетом профессиональных и личностных качеств)», «Организация досуга студентов», «Соотношение учебной деятельности и творческой активности в процессе обучения в вузе», «Студенческий актив и самоуправление», «Социально-психологический портрет студента-КВНщика».

Исследования в области семьи и брака: «Отношение студентов к браку и семье», «Конфликты в семейной жизни», в молодой семье», «Гражданский брак глазами супругов», «Отношение молодежи к гражданскому браку», «Отношение к проблемам социальной помощи молодым семьям».

Особенности и проблемы отдельных социальных групп – субъектов местного сообщества: «Студенты и армия (результаты опроса студентов-юношей)», «Дети-сироты: самооценка социального и социокультурного положения в обществе», «Отношение молодёжи к отдельной субкультуре и её представителям (ЭМО и др.)», «Отношение студентов к психически больным людям», «Брейк-данс как образ жизни».

Социальные девиации и проблемы глазами современных молодых людей: «Игорный бизнес как социальная проблема – взгляд изнутри (проблемы участников)», «Отношение молодежи к гомосексуализму», «Отношение молодежи / студенческой молодежи к вредным привычкам», «Проблема подросткового алкоголизма: опыт социологического исследования», «Влияние наркокультуры на современную молодежную среду», «Основные

причины употребления наркотиков молодежью», «Отношение студентов к здоровому образу жизни», «Отношение студентов к благотворительности».

Проблемы профессиональной и иных сфер жизнедеятельности местных жителей: «Создание и организация деятельности рекламных агентств», «Отношение студенческой молодежи к телерекламе», «Отношение к телеканалу/радиоволне/печатному изданию жителей города», «Влияние рекламы на современный образ жизни (любая социальная категория)», «Влияние СМИ на человека (любая социальная категория)», «Студент как респондент: отношение к анкетированию».

Таким образом, проведение социологических практикумов способствует формированию технических навыков работы с информацией, что является особенно значимым для студентов, изучающих курсы общей социологии, маркетинга, менеджмента, социологии рекламной деятельности, проектирования и прогнозирования и т.д., а также повышению общей социологической и информационной культуры. Исследование социологических проблем в рамках практикума является интересной для исполнителей и полезной для субъектов конкретного студенческого и образовательного сообществ работой, необходимой для оптимизации учебного, воспитательного и коммуникационного процессов, разработки комплексных социально-педагогических мероприятий с учетом пожеланий студентов.

Использованная литература

1. Винокурова В.А. Женщины и мужчины: двойной портрет // Социологические исследования. – 1999. - №4.
2. Гришаев С.В., Немировский В.Г. Социальный портрет молодого предпринимателя // Социологические исследования. – 1999. - №5.
3. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения. - АПК и ППРО, Москва, 2007 г.

Аганова Е.Н.

МЕТОД МОДЕРАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ФАКУЛЬТЕТЕ

Анализ практики управления в российских вузах свидетельствует, что большинство воспитательных инициатив обычно поддерживаются только небольшой группой профессорско-преподавательского состава факультета. Воспитательная работа в целом осуществляется как самостоятельный процесс, изолированный от образовательной и научной деятельности. Низкая включенность преподавательского состава кафедр и факультетов в воспитательную работу, как нам представляется, является следствием низкой информированности преподавателей о возможностях воспитательной работы в решении образовательных задач, а также недостаточным уровнем компетенций преподавателей в области методики воспитания, слабым лидерским потенциалом.

Внедрение новых ФГОС ВПО требует от каждой образовательной программы конкретизации принципов и содержания социокультурной среды, в рамках которой, по мнению разработчиков образовательных стандартов, должны активно формироваться компетенции студентов.

В то же время выявлено противоречие между требованиями новых ФГОС ВПО и готовностью профессорско-преподавательского состава кафедр к их выполнению, разрешение которого представляется возможным только путем пересмотра подходов к организации методической работы с преподавателями.

В современной вузовской практике методическое обеспечение воспитательной работы было направлено «сверху вниз», то есть преподавателям предлагалась жестко определенная схема повышения их профессионального уровня.

На наш взгляд внедрение индивидуально-ориентированного подхода к организации методической работы на факультете, внедряемый сегодня, отказ от унификации педагогической помощи, позволит каждому преподавателю и куратору найти свое место в воспитании студенчества.

В основе индивидуально-ориентированного подхода лежит принцип «зоны ближайшего профессионального развития (по Л. Выготскому).

Это та зона, в которой преподаватель с помощью своих коллег, изучаемой литературы, может разрешить возникшие проблемы в профессиональной деятельности, она для каждого преподавателя сугубо индивидуальна, ее определение предполагает:

- изучение профессиональных трудностей, выявление проблем в вопросах воспитательной работы;
- оказание помощи преподавателю в осознании трудностей и проблем в области воспитательной работы;
- составление программы профессионального роста педагога как воспитателя;
- проведение систематической оценки решения поставленных воспитательных задач, их корректировку.

Представляется, что адекватной данному принципу является такая комплексная форма организации методического обеспечения, как модерация, завоевавшая себе авторитет в европейских странах. Того, кто организует эту форму, называют модератором. Важнейшая функция модератора - служить посредником между ППС и содержанием современной, актуальной информации в вопросах воспитательной работы.

Как показывает опыт, положительный результат при модерации дает лишь такой тип отношений, который предполагает объединение личностей как индивидуальностей. Поэтому одной из важнейших составляющих модерации является личность самого модератора.

Будучи *референтом*, он сообщает слушателям семинара определенное содержание, заложенное в программу; как *консультант* он налаживает контакты с группой и внутри группы, учитывая личностные качества каждого, поддерживает необходимую психологическую атмосферу; в качестве *руководителя* он координирует работу и управляет процессом обучения. Все вышеназванные функции модератора взаимосвязаны, и только в единстве они дают ожидаемый результат.

С помощью модерации делается попытка решить проблемы воспитательной работы, используя индивидуальный профессиональный опыт участников. Одной из главных педагогических задач при этом является анализ, осмысление, освоение передового педагогического опыта в области воспитательной работы и перенос его на уровень факультета.

Модерацию в воспитательной работе мы рассматриваем как:

а) совокупность методов по организации взаимодействия преподавателей по вопросам обучения и воспитания студентов;

б) способ системного, структурированного ведения совещаний и обучающих семинаров.

Целью применения модерации является наиболее полное вовлечение всех преподавателей в процесс воспитания и разработки плана действий по обсуждаемым проблемам. В отличие от традиционного совещания или семинара модерация - это способ проведения обсуждения, который быстро приводит к конкретным результатам, и дает

возможность всем присутствующим участвовать в процессе выработки решений, ощущая при этом полную ответственность за результат.

В процессе работы модератор использует вспомогательные средства, например, разноцветные карточки и «Pinwand» (мягкая доска, обычно из пробки, на которой легко прикрепляются карточки). Разные методы использования этих средств включают в себя: заполнение карточек на заданные темы каждым из участников, прикрепление карточек на «Pinwand», сортировку, подбор подобных ответов, группировку карточек, обсуждение и оценку высказанных идей на пленарном заседании, составление каталогов мероприятий и т.п.

Перечислим некоторые методы и техники модерации:

- *«мозговой штурм» и его разновидности*: двойной прямой; обратный прямой, круговой, по принципу «635»;
- *«карточный опрос»* - опрос с использованием карточек. Такой опрос рекомендуется в ситуациях, когда рассматриваются спорные темы или когда в группе малознакомые участники и служит для сбора и сортировки тем, идей, проблемных моментов или вариантов решения;
- *метод «корней дерева»* - планирование необходимых действий и ресурсов в виде «ответвлений»;
- *«схема анализа проблемы»* - анализ причин и последствий существования основной проблемы;
- *«вспышка»* - обзор мнений преподавателей, например, при анализе «проблемного поля»;
- *«многопозиционный опрос»* - метод выбора с помощью голосования;
- *«поле координат»* - сравнение или расстановка приоритетов воспитательной работы и другие.

«Правила игры» для модерации

Правило 1: Краткие высказывания

Правило 2: Запрет на одновременные высказывания

Правило 3: Визуализация главных мыслей

Правило 4: Письменное ведение обсуждений

Правило 5: Применение конфликтных знаков «молния»

Модератор соблюдает следующие правила:

- отодвигает собственное мнение и собственные цели;
- не оценивает чужие мысли, высказывания и поведение других;
- активизирует группу, задает тему и настраивает группу на эту тему, задавая вопросы (но, при этом, не высказывая предвзятые решения или утверждения);
- принимает все высказывания группы как сигналы, которые помогают ему понимать коммуникативные процессы в группе;
- поясняет участвующим их собственное поведение, чтобы было возможно увидеть и устранить конфликты;
- управляет процессом, но не вмешивается в содержание обсуждения.

Используя прием модерации для подготовки ППС к воспитательной работе, процесс обсуждения проблемы и принятия решения обычно разделяется на этапы, каждый из которых имеет свою методику и специфику.

Таблица 1.

Этапы модерации

Этап	Название	Цель
1	<i>Приветствие, знакомство, создание неформальной обстановки</i>	Создание позитивного настроения преподавателей на предстоящую для обсуждения тему, побуждение к открытому поведению, формирование готовности к коммуникации в течение всего совещания.
2	<i>Постановка проблемы (темы для обсуждения)</i>	Осознание каждым преподавателем затронутой воспитательной проблемы и своей роли в поиске ее решения.
3	<i>Выбор темы</i>	Определение приоритетных тем в области воспитания для дальнейшей работы.
4	<i>Обсуждение темы в малых группах и общая презентация результатов</i>	Проведение собственно обсуждения темы. Для создания комфортной обстановки, в которой преподаватели смогут обмениваться мнениями, выявлять противоречия и искать пути их решения, группа разделяется на подгруппы. Задачей модератора является обдумывание разных «сценариев» обсуждения, которые заранее даются ППС в качестве рекомендации.
5	<i>Обобщение и конкретизация работ</i>	Ясная и понятная формулировка результатов.
6	<i>Дебрифинг</i>	<ul style="list-style-type: none">• Подведение итогов• Обмен впечатлениями

Пример второго этапа «Постановка проблемы»

Задание: каждому преподавателю необходимо написать своё мнение по выбору тем для обсуждения на карточках, которые потом собираются и в определенном порядке прикрепляются на доску. На основании собранных ответов создается ранжированный «каталог» проблемных вопросов воспитательной деятельности.

Примерный ранжированный каталог, составленный преподавателями

1. Основные условия организации воспитательной деятельности на факультете.
2. Создание единого воспитательного пространства и единых подходов к направленности воспитательной деятельности.
3. Документационное обеспечение воспитательной работы. Концепция, программы, планы воспитательной работы, локальные акты и другие документы, регламентирующие воспитательную деятельность. Документация кураторов академических групп.
4. Организация студенческого самоуправления.
5. Планирование и решение воспитательных задач в ходе учебных занятий.
6. Выявление, исследование и определение путей решения актуальных и практически значимых проблем воспитания через учебные дисциплины.
7. Воспитывающая функция обучения.
8. Разработка программы адаптации первокурсников.
9. Психологическое сопровождение образовательного процесса.

Примером применения модерации на факультете управления РГПУ им. А.И. Герцена служит разработанный проект *«Учи других и сам научишься»*.

Цель воспитательной деятельности в рамках проекта: исследовать вопрос о состоянии лидерского потенциала студентов и преподавателей и создать систему мер, способствующих развитию лидерского потенциала.

Задачи:

- обсудить и обобщить проблему развития лидерского потенциала преподавателей факультета;
- вывести преподавателей на осознание и проявление собственных лидерских качеств, прояснение смыслов своей педагогической деятельности на факультете;
- создать условия для открытого личностно-ориентированного общения коллег, позволяющего лучше понять себя, друг друга, атмосферу, формирующую сотрудничество внутри ППС факультета;
- вовлечь ППС в конструктивное участие в воспитательной работе;
- вызвать желание ППС проанализировать свою деятельность с точки зрения проявления лидерских качеств;
- наметить зоны развития в работе со студентами с целью развития своего и студенческого лидерского потенциала;
- актуализировать существующие проблемы в профессиональном взаимодействии кураторов и преподавателей;
- содействовать формированию профессиональной конвенции преподавателей в системе «куратор – преподаватели», «куратор – родители», «куратор – студенты»;
- спроектировать на основе Конвенции корректировку сложившейся практики воспитательной работы и организационные схемы, поддерживающие изменения.

Формой реализации проекта является мастерская «Куратор – лидер команды преподавателей».

Цель: создать условия, способствующие развитию лидерских способностей у ППС

факультета.

Поскольку от организации взаимодействия куратора с преподавателями дисциплин в группе зависит состояние учебной и внеучебной работы, успеваемость, уровень психоэмоционального комфорта для каждого студента, вовлечение каждого в общее дело, куратор должен стать признанным лидером, и именно его отношения с коллегами будут определять эффективность их совместной деятельности.

Потенциал команды преподавателей складывается из:

1)Согласия преподавателей относительно:

- значения воспитания и его места в структуре преподавательской деятельности вообще;
- целей, ценностей, содержания воспитания в современных условиях;
- принимаемых образов «идеального преподавателя-лидера» и «идеального студента-лидера»;
- социально-психологического портрета группы и курса;
- использования результативных и оптимальных форм, методов, средств образовательного процесса с точки зрения развития лидерского потенциала.

1)Характера и уровня развития профессиональных отношений членов педагогической команды группы, курса, складывающихся в процессе:

- партнерского взаимодействия в решении проблем обучения и воспитания;
- профессионального самообразования и саморазвития;
- формирования и реализации корпоративной культуры.

3)Характера и уровня развития межличностных отношений преподавателей как субъектов педагогической команды группы (курса).

4)Способности куратора курса «приобрести» лидерскую позицию в команде преподавателей.

Нам представляется, что применение техник модерации в организации воспитательной работы на факультете позволяет:

- четко формулировать решения и назначать ответственных;
- содействовать формированию корпоративной культуры;
- не просто информировать каждого преподавателя, а организовывать коллективное принятие решений;
- мотивировать ППС на участие в воспитательной работе;
- развивать осознание ответственности.

Необходимо заметить, что модератор – это методический помощник, специалист в области улучшения коммуникации между людьми, но не обязательно в области обсуждаемых вопросов относительно воспитания студентов в вузе. Хотя идеальным вариантом все-таки является соединение в нем компетентности в области воспитательной работы и в области коммуникации.

Таким образом, модерация побуждает по-новому взглянуть на процессы преподавательской деятельности, на воспитание студентов в учебном процессе и внеучебной деятельности, на внутренние пласты, связанные с изменением поведенческого стиля преподавателя и способов его взаимодействия со студентами. Именно в процессе профессионального общения у педагогов появляется возможность реализовать потребности в приобретении нового опыта воспитательной деятельности.

ПРИМЕНЕНИЕ ИГР - СИМУЛЯЦИЙ ИЛИ ИГР - «КАТАСТРОФ» В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

В практике обучения менеджменту на предметах коммуникативного цикла «Эффективные коммуникации», «Организационное поведение», «Переговоры и презентации в труде менеджера» и др. используются технологии, в основе которых лежит игровое моделирование, преимущества которого столь многообразны, что позволяют ему быть эффективным и востребованным. Как известно, игровое обучение привлекательно тем, что, как правило, предполагает решение проблем, связанных с профессиональной деятельностью, карьерой, человеческими взаимоотношениями и личными трудностями. Это, в свою очередь, связано с тем, что игровые интерактивные технологии:

- позволяют соединить широкий охват проблем, глубину и многоаспектность их осмысления;
- соответствуют логике деятельности, включают момент социального взаимодействия, готовят к конструктивному профессиональному общению;
- способствуют большей вовлечённости участников взаимодействия в процесс обучения, побуждают их к произвольной активности;
- насыщены обратной связью («здесь и сейчас»), причём более содержательной и многогранной по сравнению с применяемой в методах активизации учебного процесса;
- формируют ценностные ориентации и установки профессиональной деятельности, легче преодолевают стереотипы, корректируют самооценку;
- провоцируют у обучаемых включение рефлексивных процессов, предоставляют возможность всестороннего анализа, интерпретации, осмысливания полученных результатов;
- позволяют проявиться всей личности, её позитивным и негативным индивидуальным особенностям, стилю делового партнёрства;
- цели игровых технологий в большей степени согласуются с практическими потребностями будущих менеджеров.

Игровые интерактивные технологии снимают противоречие между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером будущей профессиональной деятельности, системным характером используемых знаний и их принадлежности к разным дисциплинам. Специалисты отмечают, что для обучающих игр характерна двуплановость. Двуплановость проявляется в игровых моделях, так как реализуется в двух типах деятельности: игровой (условность) и деятельности по поводу игры (серьёзность). Игровая деятельность связана с функционированием игроков как представителей имитируемой организации (обмен игровыми предметами, выполнение игровых ходов, принятие игровых решений и т.п.).

Деятельность по поводу игры осуществляется как за пределами игровой деятельности (обсуждение и заполнение анкет по изучаемым в игровом эксперименте проблемам, послеигровая дискуссия, рефлексия, обобщение и анализ полученной экспертной информации, дебрифинг и т. д.), так и во время игровой имитации (обсуждение и обмен замечаниями по проблемам между участниками игры и преподавателем). Представляется, что деятельность по поводу игры является важнейшей в игровом моделировании. Игровая же деятельность служит поводом, рамками и эмпирической базой для развёртывания деятельности по поводу игры.

Как показывает практика обучения, опыт, полученный студентами в игровом взаимодействии, может оказаться даже более продуктивным в сравнении с тем, который приобретён в профессиональной деятельности. Это происходит по нескольким причинам. Игровые технологии позволяют обучающимся увеличить масштаб охвата действительности, наглядно представляют последствия принятых решений, дают возможность проверить альтернативные решения, спрогнозировать и проанализировать риски. Информация, которой пользуется человек в реальности, в большинстве случаев, неполная, искажённая. В игре студенту предоставляется хотя и неполная, но точная информация, что повышает доверие к полученным результатам и стимулирует процесс принятия ответственности.

С образовательной точки зрения игровые интерактивные технологии – это игры, построенные на групповом диалогическом и полилогическом исследовании возможностей действительности в контексте личностных интересов участников. В учебном процессе используются как игры по принятию решений в нереальной обстановке или ситуации (например, имитационные, игры-симуляции, игры-катастрофы), так и игры, помогающие адаптироваться к реальной профессиональной среде (например, деловые или ролевые). В рамках этой статьи рассматриваются игры-симуляции или игры-катастрофы. В учебном процессе чаще всего используются игровые модели, обучающие адаптации к окружающей среде, к конкретной профессиональной деятельности, к людям.

Кроме сказанного, в учебном процессе могут быть использованы интерактивные интеллектуальные имитации (среда обитания, моделируемая фантазией авторов игры: экологическая катастрофа, океан, тундра, пустыня, необитаемый остров и пр.), в которых в результате игрового взаимодействия принимаются разнообразные решения. Специфика такого рода игр в том, что они кратковременны по проведению (от 30 до 45 минут) и проводятся в жёстком регламенте, в условиях неопределённости, экстремальности и отсутствия полной информации. Они построены на интенсивном взаимодействии играющих, на индивидуальном и коллективном принятии решений, включая мозговые штурмы и дискуссии.

На этих играх происходит обучение конструктивному общению, умению вести переговоры, выражать и обосновывать свои мысли, слушать и слышать партнёра, осуществлять сотрудничество на основе эффективного партнёрства. Обучение общению происходит именно за счёт многократного повторения технологий, моделирования процесса обмена информацией, коллективного взаимодействия, восприятия и понимания, а также в ходе групповых и межгрупповых дискуссий.

Отличие имитационных игр-катастроф или игр-симуляций в том, что:

1) в них исключена модель социально-экономической ситуации, не моделируется труд конкретных работников: руководителей и специалистов, не даются подробные инструкции для поведения и принятия решений;

2) в них имитируются лишь некоторые хозяйственные, правовые, экономические, экологические, социально-психологические принципы (технологии), определяющие поведение людей и механизмы их действий, причём зачастую в экстремальных ситуациях, при отсутствии информированности, в жёстком кратковременном регламенте;

3) они предполагают моделирование лишь модели среды, причём особенности этой среды знакомы играющим, в основном, «понаслышке», что делает анализ информации более сложным и субъективным;

4) общая цель всего игрового коллектива изначально не задана. Она может быть сформулирована (но это произойдёт совсем не обязательно в процессе игры), и для её достижения самими игроками может быть найден определённый механизм взаимодействия;

5) решения принимаются коллективно, но, как правило, при предварительной выработке индивидуальных решений, в условиях неопределённости информации (недостаточная компетентность большинства участников и не полная информация об объекте анализа);

6) игровые процедуры, заложенные в сценарий, могут быть реализованы практически по аналогии на объектах других классов (например, авария лунохода, на воздушном шаре или происшествие в тундре, пустыне или экологическая катастрофа и кораблекрушение и т.д.), причём самых различных по структуре, целевому назначению и поставленным задачам;

7) главная учебная цель игры-симуляции состоит в том, чтобы участники в ходе игровых действий самостоятельно осознали бы смысл и целесообразность коллективной деятельности, сотрудничества, поиска компромисса или выработки консенсуса, а развивающая цель – в развитии умений анализировать и перерабатывать информацию и лидерских качеств;

8) в них, как правило, отсутствуют альтернативы, участники игрового взаимодействия должны анализировать информацию лишь в предложенных вариантах, строго соблюдая нормы и правила, а, не создавая творчески;

9) в таких играх в принципе не программируется конфликтная ситуация (как, например, в деловых играх), а представлены только различные личные (субъективные) интересы участников игры, что, как правило, приводит к спору и конфликту мнений. Поскольку решения принимаются не публично, постольку у играющих нет прямых оснований вступать в открытый конфликт с другими участниками, а, следовательно, опыт конструктивного поведения в конфликте на таких играх не осваивается;

10) описанные сценарии таких игр, хотя и строятся на взаимодействии, в то же время не включают технологии и механизмы специального обучения общению и коллективному принятию решений. Участники игр, вступают в игровые контакты спонтанно, репродуцируя имеющийся коммуникативный опыт, порой негативный;

11) игры такого класса имеют как самостоятельное значение, так и могут использоваться, например, в программе многодневного тренинга или на деловых играх, для определения лидеров, в качестве технологии «погружения» для раскрепощения участников и для рекреации.

Проведение в учебном процессе имитационных игр как интерактивных технологий могут иметь недостатки. Так, отсутствие у студентов знаний и навыков по технологии принятия решений, а зачастую и недостаточность необходимой базовой компетентности, способствуют принятию группой неэффективных или неправильных решений, что разочаровывает и порой приводит к фрустрациям и сопротивлению играм. Поэтому такие игры целесообразно проводить после того, как пройдены основные, ключевые профессиональные курсы.

Практика показывает также, что если игру ведёт преподаватель, сам не владеющий коммуникативной компетентностью, демонстрирующий авторитарный стиль, неуважение к студенту, то участники, как правило, получают негативный опыт общения, отсутствие гибкости в выборе стратегий взаимодействия, конфликт мнений, перерастающий в конфликт отношений. В такой ситуации имитационные игры могут нанести существенный ущерб коммуникативному потенциалу её участников или в лучшем случае – не научить конструктивному опыту. Кроме того, при обучении менеджеров использование имитационных игр не на профессиональную тему (например, по теме «Делегирование полномочий» проводится имитационный тренинг «Мафия», целью которого является освоение невербальной компетентности), да ещё заимствованных из-за рубежа без объяснения для какой цели (например, «Экологическая катастрофа» или «Происшествие в

пустыне»)), может вызвать отторжение участников, снизить их мотивацию. Поэтому преподавателю очень важно привязать материал игры, технологии, применяемые в ней, и её итоги к профессиональной деятельности обучаемых, к конкретной теме и цели проводимого занятия.

В то же время важно, что имитационные игры развивают у участников навыки принятия решений не только на индивидуальном, но и на групповом уровнях, то есть обучают партисипативному стилю. На любой имитационной игре её участники осуществляют разнообразное взаимодействие: переговоры, дискуссии, публичные презентации материалов, вопросы и ответы и т. д., таким образом, создаются предпосылки для освоения эффективного опыта взаимодействия и развития метанавыков, следовательно, применение этих игр зависит от их целевого предназначения.

Так, например, игра «Кораблекрушение» может быть использована как при научении коллективному принятию решений, так и при развитии умений работать в команде, эмоционального интеллекта; проведению своей линии, аргументации своих подходов; может способствовать выявлению лидера в команде и определению «чёрного лидера», то есть того, у которого решение не правильное, но ему доверилась группа и приняла это решение, как коллективное, и как все имитационные игры – учит работать с информацией и т.д. Практика проведения таких игр показывает также, что анализ экстремальных ситуаций, требующих быстрого и правильного решения, расширяет кругозор участников и позволяет приобрести бесценный опыт адаптации и поведения в новой и опасной среде, получить по результатам анализа игры информацию, которая, в конечном итоге, будет способствовать собственной безопасности.

Важно также отметить, что интерактивные имитационные игры или игры-симуляции («катастрофы»), можно использовать не только самостоятельно в рамках изучаемой проблемы, но и в воспитательных целях, а также как вкрапление в другую технологию (например, в тренинги, в деловые, в поисково-апробационные игры) для достижения разных обучающих и развивающих целей. Кроме того, такие игры зачастую используются для «погружения» в игровое взаимодействие или для определения лидеров, активных, интеллектуальных и интересных обучаемых.

Таким образом, описанные преимущества имитационных игр-катастроф или игр-симуляций, свидетельствуют о широких возможностях их применения в учебном процессе, а именно: работа в краткосрочном режиме; по описанным технологиям и имеющимся вариантам ответов (от автора игры), а порой и комментариев к ним (например, в игре «ЧП на Луне»); при наличии небольшой группы 10-14 человек и более для создания двух-четырёх команд по 5-7 человек; на любом игровом пространстве, не требующем какой-либо специальной игротехнической подготовки; практически большинством преподавателей, читающих разнообразные курсы (менеджмент, маркетинг, управление человеческими ресурсами, организационное поведение и организационная культура, деловая коммуникация, конфликтология и др.) и признающих возможное равноправие с обучаемыми, позволяющее развивать демократические тенденции и конструктивное, партнёрское взаимодействие.

Использованная литература

1. *Панфилова А.П.* Игровое моделирование в деятельности педагога. Учеб. пособие для студентов высш. уч. зав. 3-ье изд. М., АСАДЕМА, 2008.
2. *Панфилова А.П.* Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студентов высш. уч. зав. М., АСАДЕМА, 2009.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Высшее профессиональное образование в России, как и множество других областей деятельности, переживает в настоящее время коренную перестройку его основ и устоев. Это вызвано произошедшими за последнее время изменениями во внутренней и внешней среде страны. Переход экономики страны к рыночным отношениям, а также присоединение России к Болонскому процессу определил жесткую необходимость модернизации и реформирования высшего профессионального образования. Основные новые направления в модернизации образования – компетентностный подход к образованию и системы качества, реализующие компетентностный подход как новый результат обучения, а также интеграция российского образования в Болонский процесс, что предполагает переход на двухуровневую систему образования (бакалавр, магистр).

Со времен советского строя в педагогике утвердилась концепция, представляющая цели и содержание образования в виде понятийной триады: «знания – умения – навыки» («ЗУНы»). Этой же концепции придерживаются и сегодня, при формировании требований к выпускнику в Государственных стандартах высшего профессионального образования. Квалификационные требования, сформулированные в ГОС ВПО, не всегда понятны и реализуемы с учетом реальных тенденций в современном обществе. На наш взгляд, необходимо значительно расширить концепцию «ЗУНов» дополнительными качествами, которые должны быть присущи выпускнику, а компетенции сформулировать соответствующими реальным условиям его будущей деятельности. Самое главное – это стремиться к тому, чтобы выпускник формировался готовым специалистом, способным не только без дополнительного обучения приступить к работе на своем рабочем месте, но и быть носителем нового знания, новейших технологий, а не «сырым» материалом, который требует обучения рабочим компетенциям, во время осуществления трудовой деятельности.

Несмотря на возрастающую популярность самого понятия «компетентностного подхода», до сих пор нет общепринятого определения, не найдена точка отсчета, относительно которой можно оценивать различные подходы в определении и использования термина. Также необходимо отметить, что проведенный анализ СВЕ-подхода (competence based education- ориентированное на компетенции образование) показал, что образовательное сообщество столкнулось с достаточно трудной и неоднозначно решаемой исследователями задачей определения содержания этого понятия, а также и оснований разграничения ключевых компетенций и объема входящих в них компонентов [7]. Четкое определение понятий компетентностного подхода позволит определить пути проектирования образовательного процесса, направленного на реализацию компетенций и компетентностей.

В рамках научного исследования, нами был проведен анализ различных подходов к определениям «компетенция» и «компетентность». В результате были предложены следующие трактовки данных определений, пригодных для практических целей по формированию компетенций у студентов по направлениям подготовки в высшем профессиональном образовании.

Компетенция – интегрированная совокупность характеристик личности (психофизиологических, врожденных личностных качеств (способностей), ценностно-личностных установок, мотивов, знаний, умений и навыков в определенной области), которая актуализируется, формируется и развивается в процессе учебной

(смоделированной) и практической деятельности, формулируется и измеряется в соответствии с установленными уровнями.

Компетентность – проявление взаимодействующих или независимых друг от друга компетенций человека, его личностных свойств (в т.ч. врожденных способностей), соответствующих определенным системным требованиям практической (профессиональной) или иной деятельности, позволяющей добиваться совместного или индивидуального результата и содержащее в своей базовой основе когнитивный, операциональный, аксиологический, этический, эмоциональный, волевой и др. аспекты.

Данные определения позволяют построить модели формирования и развития компетенций и определить не только подходы, но и конкретные шаги по проведению модернизации высшего образования и реализации нового образовательного процесса, основанного на компетентностном подходе.

Исходя из сформулированных определений предлагается рассматривать взаимосвязи между этими понятиями следующим образом: «компетентность для определенного периода жизни и развития индивида представлена как определенный состав компетенций с четко установленными уровнями развития каждой компетенции». При этом необходимо учитывать то, что большинство так называемых общих компетенций, которые рассматриваются в большинстве классификаций для специалистов с высшим образованием, формируются задолго до начала обучения индивида в вузе, практически от самого его рождения и развиваются на протяжении периодов его обучения в школе, в вузе (или колледже) и еще какое-то время в период его профессиональной деятельности.

Во время обучения в школе у индивида начинают формироваться компетенции, связанные с изучением различных областей знаний, развитием различных типов мышления и т.п., назовем их предметно-специализированными компетенциями. Причем, формируются они параллельно с продолжением развития общих компетенций, и уровень развития предметно-специализированных компетенций напрямую зависит от уровней развития общих.

Во время обучения в вузе у индивида продолжают развиваться общие компетенции, какое-то время продолжают развиваться предметно-специализированные компетенции и формируются профессиональные компетенции, которые продолжают развиваться в период его дальнейшей профессиональной деятельности. Покажем это графически (рис. 1) [6].

На рисунке 1 показан процесс формирования различных видов компетенций у индивида на протяжении основных периодов его жизнедеятельности, приводящей его к профессиональной деятельности. Из рисунка видно, что на определенных этапах обучения – в школе, в вузе (училище или колледже) к формированию общих компетенций добавляются новые виды компетенций – предметно-специализированные и профессиональные, причем совершенно ясно, что они прибавляются к уже формирующимся компетенциям на предыдущих этапах. Это отражено на рисунке кумулятивной кривой, показывающей суммарную составляющую компетенций в каждом периоде.

Деление на периоды, представленные на рис. 1. обусловлено еще и тем, что вступление в каждый последующий предполагает определенный уровень подготовленности индивида и с этой точки зрения граница между периодами символизирует полную согласованность выходов предыдущего периода и входов настоящего.

Новые подходы с приведенными понятиями компетенции и компетентности позволяют определить уровень подготовленности на границах между периодами развития индивида установить как уровень компетентности, в свою очередь состоящий из определенного набора компетенций, соответствующих четко установленным уровням их измерения. Установленные для каждого этапа уровни компетенций, по нашему мнению,

должны обязательно содержать «вилку», а не четко установленный уровень, как это определено в Европейских дескрипторах. Дело в том, что все люди не могут быть совершенно одинаково развитыми, это известно всем. Особенно хорошо это прослеживается при обучении в школе и профессиональных учебных заведениях, где уровень подготовленности можно установить по оценкам. Если бы мы устанавливали один уровень измерения компетенции для определенного периода, то получили бы соответствие ему меньшего числа индивидов.

В настоящее время все российские вузы приступили к проектированию учебных программ бакалавров и магистров на основе компетентного подхода. Как показывает практика, сейчас очень важно определить и спланировать применение в учебном процессе активных методов обучения.

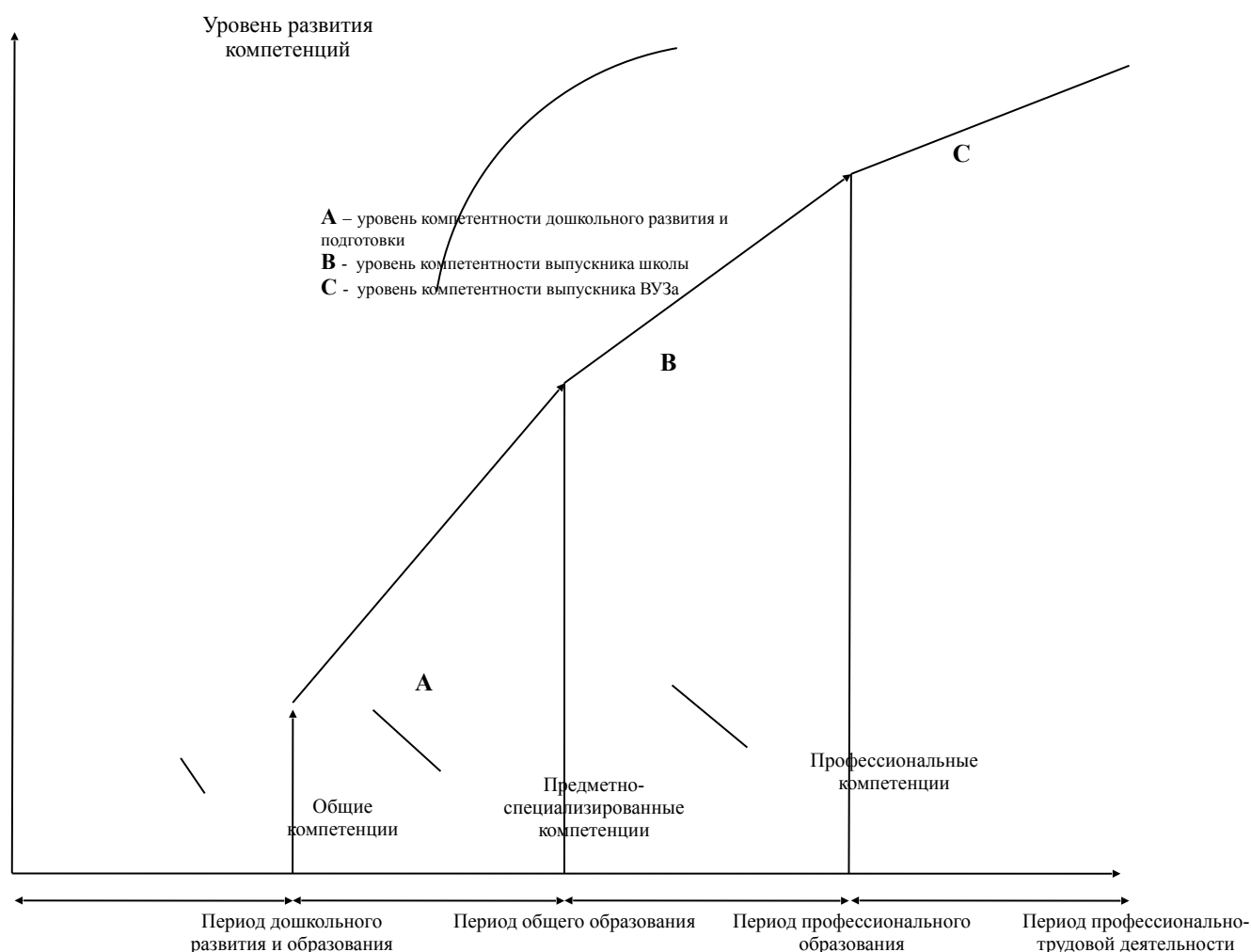


Рис. 1. Уровни развития компетенций на разных этапах образовательной и профессиональной деятельности

В ФГОС ВПО экономических и управленческих направлений подготовки определены такие очень важные для профессиональной деятельности общекультурные компетенции, как:

- умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь;
- способен отстаивать свою точку зрения, не разрушая отношения;

– готов к кооперации с коллегами, к работе на общий результат, обладает навыками организации и координации взаимодействия между людьми, контроля и оценки эффективности деятельности других.

Реализация данных компетенций в профессиональной бизнес-деятельности на всех уровнях управления происходит достаточно часто. Это многочисленные совещания, попытки разработки и принятия коллективных решений. Многолетняя работа со студентами, слушателями Президентской программы подготовки управленческих кадров и МВА позволяет сделать определенные выводы о неэффективности коллективной работы, применяемой в деятельности российских организаций. Можно выделить следующие виды недостатков коллективных обсуждений:

- неумение слушать и слышать друг друга;
- отстаивание своей точки зрения без учета аргументов других сторон обсуждения;
- проявление агрессивной позиции в обсуждении, приводящей к конфликту;
- неэффективные потери времени по причине отсутствия четкой структуры и регламента обсуждения;
- отсутствие способности менеджеров системно-целостного схватывания ситуации и информации;
- в редких случаях – проявление полной неспособности работы в команде, склонность к индивидуальному решению проблем.

Все эти недостатки приводят к пустым потерям времени в профессиональной деятельности специалистов и менеджеров, а также к неэффективным результатам принятых решений. Один этот факт является большой и очень распространенной проблемой в современной деятельности организаций. Компетентностный подход в образовании позволяет разрешить множество существующих проблем, в том числе и перечисленных недостатков.

Проблему неэффективности коллективного обсуждения (в любых масштабах и проявлениях) и устранения проблем в российской бизнес-практике способно решить развитие установленных в ФГОС ВПО компетенций путем применения четко структурированной технологии коллективного решения проблем (по примеру работы японских кружков качества) и различных методов.

В частности, на наш взгляд, очень эффективными, способными разрешить недостатки коллективной работы и любых обсуждений, а также оказать существенное влияние на формирование обсуждаемых в статье компетенций три метода: «обмен мнениями», «корабельный совет», и метод «6 шляп». Рассмотрим эти методы более подробно.

Обмен мнениями.

Метод обмена мнениями применяется в работе групп, когда мнения участников в ходе обсуждения вариантов решения разделились, и каждая подгруппа твердо придерживается своей позиции. Обмен мнениями способствует лучшему пониманию точки зрения противоположной стороны и позволяет провести обсуждение вариантов решения без конфронтации сторон. Этот метод состоит из шести шагов [4].

1. На первом шаге руководитель знакомит участников группы с принципами, целями и преимуществами данного метода для нахождения наилучшего из возможных вариантов решения.

2. Группа делится на две подгруппы, по принципу объединения участников, поддерживающих одинаковую точку зрения. Участникам каждой подгруппы предлагается подготовить аргументы (не менее 3-х) в пользу своего варианта решения. Подготовка к презентации проходит во время собрания группы. Каждая подгруппа должна по очереди представить свои аргументы в пользу своего выбора.

Затем состоится презентация каждой из групп для противоположной стороны, на которой участники представляют свои мнения по поводу выбранного ими варианта решения. Обсуждение происходит по следующему правилу: группа проводит презентацию своих аргументов, противоположная сторона не имеет права критиковать их, а может только задавать вопросы, которые проясняют, детализируют для них позицию докладчика. Каждая подгруппа проводит свою презентацию. Могут быть использованы плакаты с наглядной информацией. В процессе проведения могут быть заданы уточняющие вопросы, но запрещено давать любые оценки.

3. Далее подгруппам предлагается подготовить презентацию противоположного мнения для другой половины группы. Каждая подгруппа должна будет представить противоположное мнение так, как будто это было их решением. Представление «своего» мнения должно быть точным и беспристрастным. Кроме того, группа, представляющая противоположную точку зрения, должна найти свои (отличные от представленных ранее), новые идеи в пользу данного варианта решения. Обсуждение проводится по правилу, описанному в п. 2.

4. После проведения презентаций проводится этап критики. Каждая из групп подвергает критике решение, предложенное противоположной стороной. Причем нельзя осуждать намерения противоположной группы, а следует излагать свои чувства, взгляды и реакцию на происходящее. Все мнения фиксируются на бумаге.

5. После критического разбора большие листы бумаги, на которых зафиксированы главные пункты критики, развешиваются вместе с листами, содержащими материалы обеих презентаций.

6. После этого руководитель группы проводит дискуссию с целью достичь полного согласия. В результате такой дискуссии может появиться согласованное решение, которое будет лучше обоих первоначальных, т. к. оно дополнено новыми идеями. А может в результате обсуждения появиться совершенно новое решение. Несомненно, успех использования данного метода зависит от соответствующего настроения участников группы и способности руководителя создать конструктивную обстановку. Роль руководителя в проведении данного метода чрезвычайно важна.

Корабельный совет [2, 3].

По правилам «корабельного совета» можно проводить совещание, созываемое руководителем для решения проблем в условиях дефицита информации и времени. Данный метод позволяет максимально использовать опыт, знания и фантазию всех без исключения участников совещания для решения проблемы.

Сущностью данного метода является строгое выполнение каждым участником определенных правил, одним из которых является заранее установленная очередность выступлений от «юнги» до «капитана»: от младшего к старшему.

Успех работы совещания зависит главным образом от умения руководителя – «капитана» - создать спокойную деловую обстановку, стимулирующую участников на активный поиск решения проблемы.

1. Первоначально необходимо объявить участникам очередность выступлений, а также четко сформулировать проблему и представить ее в форме, наиболее удобной для участников.

2. Далее следует заслушать каждого участника о путях решения проблемы (этап – «Выдвижение идей») и отобрать 2-3 идеи для проработки. На этом и следующем этапе вопросы задает только «капитан».

3. На этапе «Критика идей» происходит критика отобранных идей участниками совещания, затем защита и развитие идей, подвергнутых критике («Защита идей»).

Критиковать идеи и защищать их можно только после команды «капитана». Критиковать, а затем защищать отобранные идеи должны все.

4. На последнем этапе руководителем осуществляется выбор тех предложений, которые помогут лучше решить проблему и далее планируется и выполняется реализация решений. Итог работы подводит «капитан».

Достоинствами данного метода являются: легкость освоения и простота в обращении, незначительные затраты времени на проведение, метод наиболее эффективен при решении организационных проблем и технических задач невысокого уровня сложности. Недостатками метода являются: решение только простых задач, нет гарантии нахождения сильных идей.

«Шесть шляп» Э. Де Боно [1, 5].

Этот метод описывает различные стили мышления. Использование во время совещаний определенной последовательности режимов мышления позволяет сделать групповое обсуждение более эффективным. Также метод может быть эффективным и при индивидуальном решении проблемы.

Когда разные части мыслительного процесса четко определены, мышление может стать более сосредоточенным и продуктивным.

Белая шляпа – объективный режим мышления (белый цвет бумаги, на которой можно написать любые данные).

- *Белая шляпа имеет дело с данными и информацией.*
- *Какой информацией мы располагаем?*
- *Какая информация отсутствует?*
- *Какую информацию мы хотели бы получить?*
- *Как мы собирались это сделать?*

Когда вы предлагаете участникам совещания надеть белую шляпу, это означает, что вы просите их отложить в сторону предложения, аргументы и сфокусировать внимание непосредственно на информации. В течение некоторого времени каждый участник оценивает доступную информацию, думает о том, что нужно узнать и как это можно сделать.

Красная шляпа – режим выражения эмоций (красный цвет – это цвет, всегда воплощающий накал страстей и чувств). Красная шляпа относится к чувствам, интуиции, прозрениям, эмоциям. Трудно ожидать, что на серьезном совещании эмоции могут выдвигаться в качестве серьезного аргумента. Красная шляпа дает свободу выражения чувств интуитивных загадок безо всяких ограничений, объяснений и обоснований.

- *Надев красную шляпу, вот что я чувствую относительно этого проекта.*
- *Я нутром чувствую, что это не работает.*
- *Мне не нравится этот способ действий.*
- *Интуиция подсказывает мне, что цены скоро упадут.*

Красная шляпа обозначает чувства как таковые, поэтому они могут присутствовать в дискуссии, не претендуя на особую важность. Интуиция может исходить из многолетнего опыта, и ценность ее ничуть не уменьшается от того, что трудно найти разумное обоснование этого сложного чувства. Необходимо также отметить, что интуиция не всегда бывает верной, она может ошибаться.

Черная шляпа – отрицательная оценка, критика (расхожая фраза – «видеть все в черном цвете» - говорит сама за себя). Поиск слабых сторон предложенной идеи, недостатков выдвинутого предложения, доводы «против».

- *Суровый судья в черной мантии, облачающий преступника.*
- *Черная шляпа – предостережение.*

- *Черная шляпа предохраняет нас от совершения ошибок, глупостей и нарушения законов.*
- *Черная шляпа предназначена для критической оценки.*
- *Черная шляпа говорит о том, почему это не может быть сделано.*
- *Черная шляпа указывает на то, почему это не может быть выгодным.*

Ошибки могут быть опасны. Никто не хочет ошибиться или совершить глупость. Поэтому черная шляпа очень важна. Возможно она самая полезная из всех шляп, и к ней прибегают чаще всего.

В то же время ею очень просто злоупотребить. Некоторые считают, что достаточно быть осторожным и скептически настроенным, чтобы исключить возможность ошибки. Нет ошибок – нет проблем. Негативизм на ранней стадии проекта может убить творческую мысль в зародыше. Черная шляпа очень ценная, но злоупотреблять ей не стоит.

Желтая шляпа – положительная оценка (желтый цвет – цвет солнца, которое согревает всех и каждого, всем дарит тепло и свет). Поиск сильных сторон предложенной идеи, положительных моментов выдвинутого предложения.

- *Представьте себе солнечный свет.*
- *Желтая шляпа предназначена для оптимизма и логически обоснованного позитивного взгляда на вещи.*
- *Желтая шляпа заботится о том, как исполнится задуманное.*
- *Желтая шляпа думает о преимуществах – но эти преимущества должны быть логически обоснованы.*

Черная шляпа более естественна, чем желтая. Умение избегать ошибок и опасностей жизненно важно. Мышление под знаком желтой шляпы часто требует определенных усилий. Преимущества не всегда очевидны с первого взгляда. Иногда для того, чтобы заметить их, нужно хорошенько присмотреться. Но все же любая творческая идея заслуживает внимания этой шляпы.

Зеленая шляпа – творческий режим мышления (зеленый цвет – цвет травы, листьев, цвет вечного чуда природы). Генерация идей, креатив, поиск новых подходов, альтернатив, причем безо всякой оценки.

- *Представьте себе пышную молодую растительность.*
- *Зеленая шляпа – шляпа творческого мышления.*
- *Зеленая шляпа предназначена для новых идей.*
- *Зеленая шляпа занимается поиском дополнительных альтернатив.*
- *Зеленая шляпа выдвигает возможности и гипотезы.*
- *Из зеленой шляпы достают «провокационные идеи» и «переходы».*
- *Зеленая шляпа требует творческого усилия.*

Зеленая шляпа позволяет обратиться непосредственно к творческому усилию. Зеленая шляпа предоставляет время и пространство для творческого мышления. Усилие ценно само по себе, даже в том случае, если нужные идеи не находятся.

Синяя шляпа – нейтральная позиция организатора мышления, метамышление (синий цвет – цвет неба, а небо нейтрально по отношению к тому, что под ним происходит). Управление процессом обсуждения, подведение итогов.

- *Синяя шляпа предназначена для управления процессом. Она занимается самим процессом мышления.*
- *Синяя шляпа думает о программе поиска решения.*
- *Синяя шляпа определяет, каким должен быть следующий шаг в мышлении.*
- *Синяя шляпа обращается ко всем остальным шляпам. Синяя шляпа просит обобщить, сделать выводы и принять решение.*
- *Синяя шляпа комментирует процесс поиска решения.*

Синяя шляпа обычно надевается председателем или организатором встречи, но остальные участники также могут высказывать свои суждения. Синяя шляпа предназначена для организации и управления процессом мышления; она делает его более продуктивным. Синяя шляпа – это мышление о мышлении.

С целью формирования навыков применения перечисленных методов, их развития, многовариантности и легкости применения в профессиональной деятельности, осваивать методы желательно еще при обучении в школе. В вузе описываемые в статье компетенции следует развивать на всех дисциплинах, в которых требуется применение обсуждения и групповой работы.

Нам представляется, что для формирования устойчивых навыков, столь важных для профессиональной деятельности компетенций необходимо делать следующее:

- обучить применению активных методов преподавателей вуза;
- ознакомить с содержанием, правилами и алгоритмом методов студентов вуза на первом курсе обучения;
- включить применение методов во все дисциплины, где требуется групповое обсуждение и решение проблем;
- обучить методам и сформировать навыки их применения в программах дополнительного профессионального образования практикующих специалистов (особенно в Президентской программе подготовки управленческих кадров и МВА).

Таким образом, выполнение всех этих условий позволит существенно повысить эффективность группового принятия решений и обсуждений в трудовой деятельности российских предприятий и организаций. Также перечисленные правила следует применять в процессе формирования и развития других общекультурных и профессиональных компетенций.

Использованная литература

1. Боно, Э. Серьезное творческое мышление / Э. Боно // Пер. с англ. Д. Я. Онацкая. – Мн.: ООО «Попурри», 2005. – 416 с.: ил.
2. Буш, Г. Я. Основы эвристики для изобретателей / Г. Я. Буш. – Рига: Знание, 1997.
3. Гильде, В., Штарке, К. Д. Нужны идеи / В. Гильде, К. Д. Штраке. – М.: Мир, 1973.
4. Робсон, М. От идеи к решению: использование потенциала управленческой группы. / М. Робсон. Пер. с англ. – М.: Три Л, 2000. – 192 с.
5. Рыженкова, И. К. Профессиональные навыки менеджера: Повышение личной и командной эффективности / И. К. Рыженкова. – М.: Эксмо, 2009. – 272 с. – (Полный курс МВА).
6. Самсонова, М. В. Модель реализации компетенций в образовании / М. В. Самсонова, В. В. Ефимов // Качество Инновации Образование. 2008. № 6. С. 17 – 24.
7. Таизова, О. С. Компетенции (основные смысловые напряжения) [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.gcon.sptu.ac.ru/pedsovet/program.htm.

Долматов А. В.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ОСОБЕННОСТИ ТРЕНИНГОВ КРЕАТИВНОГО РЕШЕНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ

Практическая деятельность менеджера наполнена решением самых разнообразных проблем различного характера и масштаба. К ним относятся общие управленческие, технологические, специальные, психологические, проблемы управления персоналом, организация инновационной деятельности, поиска ресурсов, противодействия дестабилизирующим факторам и многие другие.

Приобретение компетентности в этом сложном виде деятельности невозможно без организации специальных тренингов, условия которых должны быть максимально близки к

реальной профессиональной деятельности. Необходимо осознавать, что освоение типовых средств решения сложных проблем важная, но не самая сложная составляющая подобных тренингов. Намного важнее освоение в ходе тренингов креативных подходов и технологий, приобретение практического опыта адаптивного творческого использования конкретных методов, методик, приемов.

При организации соответствующих тренингов необходимо использовать *общие методологические принципы творческого решения проблем, задач в различных областях* (наука, техника, бизнес, управление, экономика, образование). Следует отметить, что специфика предметной области, безусловно, важна, но она проявляется на уровне рациональных, логических, строго научных в основе своей, репродуктивных методов. Именно эти методы, составляющие специфику данной области, формируют устойчивые профессиональные стереотипы, наиболее консервативное предметное ядро. В то же время акты творчества, разрыв стереотипов, озарение, нетривиальные идеи, элементы синтеза имеют психологические механизмы, как правило, инвариантные к предметной области, более того, в науке и технике хорошо известен парадокс, связанный с тем, что наиболее пионерские решения довольно часто принадлежат неспециалистам, свободным от профессиональных стереотипов. Именно этот факт позволяет выделить общеметодологические основы креативного тренинга, базирующиеся на принципах учета психологических особенностей личности, использования общих законов развития профессиональной области и мышления.

В тренинг должны быть также «встроены» отдельные эвристические приемы и методы, облегчающие и упрощающие решение проблем, задач. Часто эти приемы сокращенно называют эвристиками.

В то же время участники должны практически осваивать системы приемов и методов, представляющие собой определенную целостность с точки зрения процесса их применения. Отдельные эвристики могут выступать в роли элементов этих систем.

Одной из специальных задач тренинга должно стать формирование особых интеллектуальных качеств, определяющих продуктивность творческой деятельности. Наиболее важным из них является воображение. Творческому воображению, фантазии принадлежит решающая роль в создании нового. Различают несколько типов воображения: логическое, прогнозирующее (выводит будущее из настоящего путем логических преобразований, интерполяции ведущих тенденций); критическое (функционирует на основе анализа того, что именно в современной системе несовершенно и нуждается в изменении); комбинационно-репродуктивное (в его основе лежит способность к синтезу различных комбинаций на базе известных составляющих); творческое, продуктивное (рождает принципиально новые идеи и представления, опирающиеся на элементы действительности, но не имеющие пока прообразов в реальном мире). Необходимо отметить, что все типы воображения подлежат развитию, стимулированию и тренировке. Причем наиболее продуктивен этот процесс при раннем развитии, неслучайно в отдельных авторских школах появляются специальные курсы развития творческого воображения. В соответствии с концепцией развивающего обучения элементы таких курсов должны быть и в вузах. Программа такого курса и отдельные педагогические приемы для развития воображения рассмотрены в ряде работ автора [1, 2].

Активизация творческого мышления предполагает выявление факторов и качеств, отрицательно влияющих на показатели креативности. К их числу относятся отсутствие гибкости мышления, консерватизм, сила привычки, узко практический подход, чрезмерная специализация, влияние авторитетов, боязнь критики, страх перед неудачей, высокая самокритичность, низкий уровень самооценки.

Неоднозначное влияние на творческие способности оказывает психологическая инерция мышления, связанная со стремлением действовать в соответствии с прошлым опытом и знаниями, с использованием стандартных методов, стереотипов [1]. С одной стороны, профессиональные стереотипы, безусловно, играют положительную роль в стандартных ситуациях репродуктивной деятельности, с другой - ограничивают творческие возможности при выходе на уровень продуктивной слабоструктурированной деятельности.

В связи с этим уже в ходе тренинга необходимо формировать как механизмы создания, так и разрушения, преодоления стереотипов в соответствующих ситуациях. В этом смысле и процессы постановки проблем, задач, формулировки проектных заданий должны быть организованы таким образом, чтобы исключить возможность негативного влияния психологической инерции и стереотипного мышления.

Важным фактором, определяющим эффективность творческого процесса, является системность мышления, которая должна проявляться на всех стадиях решения проблем.

В частности, системное исследование любого объекта управления требует рассмотрения надсистемы первого уровня, в которую входит объект, среды, как надсистемы второго уровня, и их влияния, подсистем, составляющих объект на разных иерархических уровнях, а также связей, структуры и организации функционирования данной сложной системы. Представляя технический объект как систему, необходимо в первую очередь выявлять в нем интегративные системные свойства, которые не являются продуктом «алгебраического сложения» свойств элементов, так как любая система представляет некоторую целостность.

С другой стороны, всякая сложная система характеризуется процессами вещественного, энергетического и информационного обмена, обеспечивающими ее функционирование. Необходимо учитывать объективные закономерности такого обмена, выражающиеся в соответствующих законах функционирования социальных, экономических, технологических систем.

В целом процесс функционирования сложной системы характеризуется взаимосвязанным комплексом противоречий, противоборствующих и кооперативных тенденций.

Противоречия в организационных, управленческих, технологических системах чрезвычайно разнообразны по форме и проявлениям, определенным образом структурированы, взаимосвязаны и взаимообусловлены. Все это необходимо учитывать при решении управленческих проблем и задач. Как правило, при постановке проблемы последовательно выявляются вначале внешние, а затем внутренние противоречия на все более углубляющемся уровне.

Рассмотрим более подробно архитектуру противоречий, понимание которой является непременным условием продуктивного решения проблем управления.

Внешние противоречия чаще всего предшествуют постановке конкретной управленческой проблемы и создают условия для ее выявления и решения. Среди внутренних противоречий (противоречий самой структуры системы) выделяют главные организационные, технологические и физические противоречия.

Организационные противоречия наиболее часто характеризуют различие целей системы управления и управляемого объекта.

Технологические противоречия возникают между элементами систем и их частями, между технологическими параметрами и свойствами. Например, повышение качества продукции связано с усилением контроля, что в свою очередь связано с дополнительными затратами и может снижать рентабельность.

Физические противоречия состоят в наличии у одного и того же элемента системы (ее модели) взаимоисключающих, противоположных физических свойств или функций.

Например, руководитель проекта в данный момент времени должен быть одновременно на заседании проектной группы и на встрече с инвестором. Это противоречие может быть разрешено использованием видеоконференцсвязи.

Одна из основных задач тренинга решения проблем – освоение методов выявления ключевых противоречий разного уровня и нахождение способов их разрешения. В этом состоит практический уровень реализации диалектического принципа «единства и борьбы противоположностей».

В то же время, необходимо учитывать, что любая система управления представляет собой органический синтез нового и некоторых элементов прежних решений, демонстрируя тем самым действие закона «отрицания отрицания», определяющего всякое развитие.

Существенное значение имеет понимание системогенетических закономерностей жизненного цикла различных систем: управленческих, технологических, социальных.

Знание особенностей развития систем необходимо для выяснения резервов и определения целесообразности совершенствования данной системы или создания принципиально новых решений. В связи с тем, что жизнеспособными оказываются только те управленческие решения, которые соответствуют объективным закономерностям развития экономики, социальной и технологической сферы, особую ценность представляет способность менеджера правильно предвидеть направления и тенденции возможного изменения профессиональной области и действовать в соответствии с этими закономерностями.

Приведенные положения служат основой общей методологии тренингов направленных на творческое решение проблем. Инструментально-методологическими средствами профессионального творчества являются конкретные эвристические приемы и методы, а также способы научной организации творческого труда. В настоящее время по различным источникам [1, 2, 3] исследователи выделяют более ста пятидесяти эвристических приемов.

По направленности воздействия приемы можно разделить на два класса:

- воздействующие на данные и условия задачи;
- воздействующие непосредственно на самого индивида (на структуры его сознания и бессознательного).

К первым, например, можно отнести такие приемы, как обобщение, конкретизация задачи, формулирование обратной задачи, исключение из структуры, поиск привнесенных условий, критика очевидных решений, сближение данных и цели, анализ условий, анализ конфликта, противоречий, реконструирование задачи и т.д.

Ко вторым - перерыв в решении задач, отдых, параллельное решение нескольких задач, вживание в образ явлений задачи, регуляция уверенности в себе, создание условий для генерирования новых идей и другие.

С точки зрения субъектов, их использующих, приемы и методы можно подразделить на индивидуальные и коллективные. Наиболее известными коллективными методами активизации творческого труда являются мозговой штурм и синектика. Автор мозгового штурма А. Осборн [1] предложил отделить процесс генерирования идей от процесса их оценки, этот метод можно отнести к методам случайного поиска. Постепенно выяснилось, что с помощью этого метода более успешно решаются организационные задачи. Основателем синектики является У. Гордон (США). В 1952 году он организовал первую постоянную группу людей для решения различных задач. К 1960 году группа выросла в фирму, принимающую заказы на решение задач и обучение творческому мышлению [1, 3]. В основе данного метода лежит использование различных аналогий для ориентирования спонтанной активности мозга и нервной системы на решение проблемы. Необходимо

отметить, что при всех достоинствах данный метод также относится к методам случайного поиска и разрушительно действует на психику человека.

С точки зрения цели воздействия на процесс решения проблем приемы можно условно разделить на следующие группы:

- позволяющие преодолеть инерцию мышления, например использование идеализированных условий, аналогий и т.д.;
- помогающие расширить область возможных решений: генерирование идей, морфологический анализ, перенос опыта из других областей;
- преобразовывающие исходные данные, условия и постановку задачи: сближение данных и цели, реструктурирование, деление задачи на части, переход в надсистему, подсистему и другие.

Важнейшей характеристикой приемов служит степень определенности состава операций и последовательности их осуществления [1]. Если решающий задачи имеет в памяти все необходимые данные для осуществления приема, то такой прием является наиболее определенным, достоверным с точки зрения его выполнения, а по механизму действия он репродуктивен. Например, прием развертывания определений является репродуктивным и вполне определенным с точки зрения его выполнения. Здесь имеются знания - определения явлений задачи, и понятно, что их нужно воспроизводить в развернутой форме. В том случае, когда знания о приеме имеются не полностью и недостающие знания нельзя вывести из известных, то прием является продуктивным, поисковым и, тем самым, наименее определенным. Например, прием обобщения задачи включает неопределенный поисковый компонент - определение направления обобщения, степени обобщения, определение временно репродуцируемых свойств.

В ходе тренингов актуально освоение системных технологий, в частности теории решения изобретательских задач. Различные методы, приемы и технологии обеспечивают разную эффективность, в зависимости от типа проблемы и стадий ее решения. Задача тренинга – практически показать как возможность рационального выбора технологий, так и наиболее эффективный способ их использования для решения конкретных управленческих проблем.

Использованная литература

1. Долматов А. В. Основы развивающего образования: Теория, методы, технологии креативной педагогики - С-Пб.: Военный университет связи, 1998. - 198 с.
2. Субетто А. И. Онтология и феноменология педагогического мастерства. - Тольятти, 1999. - 208 с.
3. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. - Томск: Изд-во Том. ун-та., М.: «Барс», 1997. - 392 с.

Муртазина Г.Х.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИЕМОВ И СРЕДСТВ СВЯЗЕЙ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В КОММУНИКАТИВНЫХ ПРАКТИКАХ

Практическая деятельность пиар специалистов связана с решением реальных задач и требует конкретных практических результатов. Многие исследователи, включая Э. Бернейза, основоположника американской школы публич рилейшнз, склоняются к тому, что связи с общественностью – это наука и искусство [1, 2, 3]. Нам представляется, что не являясь исключительно наукой и искусством, связи с общественностью, тем не менее, включают в себя элементы, присущие искусству и науке. Предполагается, что специалист по связям с общественностью должен быть способен осуществлять следующие виды деятельности: информационно-творческая социально-психологическая; информационно-

коммуникационная; информационно-управленческая; рекламно-информационная; информационно-аналитическая; информационно-референтская; культурно-просветительская; организационно-рекламная; информационно-социологическая; научно-исследовательская.

Чтобы успешно работать в этой сфере деятельности, необходимо обладать определенными навыками и качествами. Приемы и средства рекламы и пиар представляют наибольший профессиональный интерес в учебном процессе высшего учебного заведения [4]. На занятиях по учебной дисциплине «Связи с общественностью в физической культуре, рекреации и спорте» студенты НГУ им.П.Ф.Лесгафта изучают конкретные примеры, сущность приемов и средств, использованных при проведении рекламных и пиар кампаний. Результаты этой лекционной и самостоятельной работы студентов рассматриваются и обсуждаются на семинарах, в деловых играх и других интерактивных формах постижения профессии. Как правило, это уже реализованные на практике средства и приемы, но встречаются и свои собственные разработки. Знакомство с базами данных по средствам и приемам проводилось нами в интерактивном режиме.

Обычно под средством деловой коммуникации: рекламы и пиар, понимают тот или иной носитель информации (предмет), а под приемом - действие (процесс). Листовка - средство. Сброшенные с самолета листовки в виде бумажных голубей над площадью, где проходит митинг солидарности, с условным названием «За мир и здоровый образ мысли!» - многократно использованный на практике прием. Трансформация «средства» в «прием» и обратно «приема» в «средство» часто дает новые возможности, новые краски для палитры деловой коммуникации, различных коммуникативных практик.

Приведем еще примеры использования «средства», творчески переработанного креативщиками от пиар в «прием». Шарф с фирменной символикой спортивного клуба, команды - неизменный атрибут миллионов болельщиков. Стандартный «шарф», как «средство», должен был привлечь внимание общественности и СМИ путем масштабирования и глобализации. Этот прием успешно использован в Великобритании: футбольный шерстяной шарф длиной в 53 км. не мог не привлечь внимания гигантскими масштабами и глобальностью переосмысления традиционного элемента фирменного стиля. Аналогично к началу чемпионата мира по футболу в Германии был связан шарф протяженностью свыше 12,5 км. По замыслу организаторов пиар акции после завершения состязаний шарф должны были разрезать и продать по кусочкам, а выручку передать на нужды спортивных и молодежных сообществ.

Интересен опыт отечественных релайтеров - специалистов по связям с общественностью, работающих в сфере физической культуры и спорта. Такое же средство «шарф», обращенное в прием, было использовано футбольным клубом «Зенит». Болельщики клуба повязали шарфы с фирменной символикой «Зенита» на скульптуры 29 львам Санкт-Петербурга («Пиарбурга»): на Львином мостике, у дачи Кушелева-Безбородко, на пристани у Дворцового моста. Такое «укрощение» львов имеет особый символический характер.

Не погружаясь в расшифровку смыслов этой отдельной пиар кампании, отметим, что яркая эмоциональная окраска события надолго врежется в память и формирует положительный фон того коммуникативного пространства, в котором живут футбольный клуб и его болельщики, фанаты, поклонники.

Примером трансформации приема в средство может послужить опыт «Партии Зеленых», борющейся за чистоту окружающей среды, здоровый образ жизни и экологию культуры. Зеленый цвет - символ неувядающей природы, а не ребяческого недомыслия студенческого сообщества. Этот фирменный атрибут используется при проведении многочисленных пиар акций во всех уголках земного шара «зелеными» разных стран. В

Санкт-Петербурге «Партия Зеленых» со дня основания имеет круглую «зеленую печать». Все документы этой организации визируются краской зеленого цвета, что не принято в традиционном делопроизводстве. Таким образом, прием «зеленой революции сознания» превращается в средство: конкретную «зеленую печать» партии, элемент уникального фирменного стиля.

Подобная «отстройка от конкурентов» часто используется пиар практиками. В отечественной литературе перечислено более тысячи приемов и средств, используемых специалистами по рекламе и связям с общественностью [5]. На сайте виртуальной медиатеки «Шумер. Sumer» представлен перечень приемов и средств деловой коммуникации без детальной расшифровки содержания технологии. (<http://sumer.narod.ru>)

Адаптация этих креативных коммуникативных практик применительно к сфере физической культуры и спорта позволит поднять на новый уровень традиционные методы пропаганды здорового образа жизни в России. С приходом в Россию рыночной экономики, эпоха обмена передовым опытом сменилась эпохой коммерческой тайны. Технологии управления общественным мнением и паблицитным капиталом персоны или организации представляют «ноу-хау» в эпоху менеджмента перемен. Субъекты, работающие на рынке рекламы и пиар, неохотно делятся своими секретами и их можно понять. Нематериальные активы, приобретают все более значимый вес в балансах коммерческих и некоммерческих организаций [6], в том числе работающих в сфере физической культуры и спорта.

Федеральный государственный образовательный стандарт ВПО третьего поколения (031600) интегрирует две специальности и предусматривает обучение бакалавров по новому направлению «Реклама и связи с общественностью». Деятельность бакалавров также связана с организационно-управленческими, коммуникационными задачами, однако в ГОС появляются новые виды профессиональной деятельности: проектные, рекламно-информационные, рыночно-исследовательские и прогнозно-аналитические и вместе с этим требования к формированию новых профессиональных компетенций, таких как базовые навыки бренд-менеджмента, медиапланирования. Такой широкий диапазон деятельности предполагает качественно новый уровень обучения, модернизацию на основе интенсификации учебного процесса в соответствии с новыми требованиями системы образования. Изучение деловой коммуникации, креативных технологий, коммуникативных практик, их средств и приемов позволят эффективно формировать ключевые профессиональные компетенции будущих пиар специалистов.

Использованная литература

1. Блэк, С. Паблик рилейшенз / С. Блэк. – М.: Изд-во «Сирин», 2003.- 202с.
2. Почепцов Г.Г. Коммуникативные технологии двадцатого века / Г.Г. Почепцов. – М.: Рефл-бук; Ваклер, 2002.- 352с.
3. Шишкина, М.А. Паблик рилейшнз в системе социального управления /М.А. Шишкина.- СПб., 2002.- С.57.
4. Викентьев, И.Л. Приемы рекламы и public relations. Программы-консультанты / И.Л. Викентьев. – СПб.: Бизнес-пресса, 2007. – 406с.
5. Булгари, М. Виртуальная медиатека профессиональной деловой коммуникации / М. Булгари, СПб., 2010.-117с.
6. Шарков, Ф. И. Константы гудвилла: стиль, паблисити, репутация, имидж и бренд фирмы: Учеб. пособие. по специальностям "Связи с общественностью", "Реклама", "Журналистика", "Социология" / Ф.И. Шарков. – М.: Изд-й дом «Дашков и К», 2009.- 272с.

Аневалова З.В.

ТЕХНОЛОГИЯ ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ
ЭКОЛОГИЧЕСКОГО И ПРОИЗВОДСТВЕННОГО МЕНЕДЖМЕНТА
В ФОРМЕ ВИДЕО-КЕЙСОВ

Одной из ключевых проблем современного экономического образования является оценка прикладных навыков обучающихся. Традиционный экзамен в форме устных ответов на билеты демонстрирует лишь степень запоминания того или иного теоретического материала. Многие студенты и преподаватели отмечают, что данные знания закрепляются в памяти ненадолго. Иногда достаточно нескольких месяцев, чтобы студент управленческой специальности не вспомнил, например, хотя бы некоторые функции менеджмента и не смог объяснить их смысл и назначение. Тем более, такой метод оценки и закрепления материала неэффективен, когда речь идет о вполне прикладных направлениях современного менеджмента – экологическом и производственном менеджменте.

Наряду с традиционными формами оценки компетентности студентов в данных областях знания для получения лучших результатов используют: письменные тесты, игровые имитационные технологии моделирования ситуации, письменные кейсы, лабораторные (замеры, анализ документов экспертизы, полевой аудит) и практические инструменты (экскурсия на производство, решение задач, анализ ситуаций при дефиците информации и др.). Однако каждый из них характеризуется весьма широким спектром ограничений. Так, письменные работы всегда грешат отстраненностью – студенту необходимо вникать в суть проблемы дистанционно; представлять, а зачастую и «дофантазировать» ее реальное применение в практике функционирования предприятия.

Игровые имитационные модели и анализ нормативных документов приближает обучающихся к реальной ситуации, заставляет «прочувствовать» особенности задачи. Однако данные методики в той или иной степени упрощают картину реальной ситуации, иногда пренебрегая весьма важными параметрами оценки. Самыми эффективными, в этом контексте, являются техники полевых и экскурсионных форм работы. Но здесь значительными являются временные ограничения применения данных методов, связанные с необходимостью выездов на предприятия. Это отнимает дополнительное время у собственно учебного процесса, что провоцирует неуспеваемость по ряду дидактических единиц дисциплины. Автор данной статьи полагает, что снять данные ограничения помогает такой метод диагностики компетентности студентов как видео-кейс.

Видео-кейсы широко используются в практике экономического и управленческого образования за границей. В отечественном образовании они пока не получили широкого распространения в связи такими проблемами, на наш взгляд, как:

- общее ограниченное количество видео-кейсов на русском языке, представленных на рынке обучающих фильмов;
- высокая стоимость видео-кейсов (в среднем от 4 до 18 тыс. руб. за 1 видео-кейс);
- недостаточная методическая подготовленность преподавателей; низкий уровень знания английского языка.

Автор статьи полагает, что, по крайней мере, первые два фактора могут быть легко устранены самим преподавателем. В практике преподавания большинства дисциплин можно пользоваться видео-сюжетами из Интернета и дисковых приложений к учебным пособиям, сопровождая их авторским методическим кейсовым обеспечением. Для того чтобы понять, каким образом можно самим формировать видео-кейс, обратимся к определению специфики данной методики.

Кейс как методика оценки компетентности – это не только реалистичное описание ситуации, а сложный информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию с практической точки зрения, проанализировать ее и сделать выводы. Кейс должен дать материал для дискуссии, быть моделью реальной проблемы, с которой в дальнейшем вполне вероятно столкнуться на практике. «Видео-кейсы — это «случаи» из бизнес-практики, изложенные языком кино. Они позволяют иллюстрировать сразу несколько аспектов реальной жизни. Особенности видео-кейсов являются особая эмоциональность,

наглядность, узнаваемость. Бизнес-тренеры знают, что, обучая персонал, гораздо эффективнее один раз показать, чем сто раз рассказать. Видео-кейсы позволяют не только показать, но и «разобрать по косточкам» неэффективное бизнес-поведение с помощью коротких, ярких историй, герои которых совершают типичные ошибки в области продаж, обслуживания клиентов, практического управления и бизнес-коммуникаций» [1].

Помимо решения проблемы оценки компетентности, использование учебных видео-кейсов на занятиях позволяет:

- погрузить участников обучения в реальную проблемную ситуацию, являющуюся типичной для их профессиональной деятельности;
- повысить эффективность усвоения учебного материала за счет применения активных методов обучения и визуализации проблемной ситуации;
- повысить эмоциональную вовлечённость участников в процесс обучения;
- легко адаптировать практические ситуации к существующим программам обучения за счет конкретности и краткости видео-кейсов;
- вырабатывать практические навыки непосредственно в учебной аудитории;
- подводить различные теоретические концепции под выработку решения проблемной ситуации, поскольку видео-кейс не содержит готового решения или ответов на поставленные вопросы;
- усилить роль личности преподавателя в учебном процессе, предоставив ему поле для творчества [2].

Как указывалось выше, самым затратным по стоимости, и, в то же время, самым экономичным по параметру используемого при подготовке временного ресурса, было бы решение преподавателя о приобретении видео-кейса в специализированных Интернет- или реальных магазинах. В этом случае вместе с фильмом приобретается и обеспечивающий пакет – методические указания, задания для студентов, описание кейса письменным языком и т.п. Но эффективен ли этот путь, если зачастую оказывается, что задание к кейсу не вполне соответствует задачам дисциплины?

Ниже представлены те видео-кейсовые методики, которыми пользовался автор данной статьи.

- **Художественный (документальный) фильм как комплексный видео-кейс** позволяет в увлекательной манере ознакомиться с реальными ситуациями или определенными научными подходами; выработать критическое отношение к ряду вопросов и в дальнейшем – повысить степень осознанного просмотра теле- и видео-сюжетов; может быть с успехом применен в форме самостоятельной работы студентами дома. Так, автор применяет данную методику на дисциплинах:

➤ «Экологический менеджмент». При освоении темы: глобальные экологические проблемы современности проводится 4-х-часовой семинар по проблемам глобального потепления. Полчаса отводится на теоретическое освоение проблемы (студенты читают сообщения на данную тему); затем в течение часа демонстрируются отрывки из художественного фильма «Послезавтра» (реж. Р.Эммерих, 2004 г., США). Студенты должны выявить все ключевые моменты научной позиции главного героя – ученого. Дальнейшая задача – описать свою позицию, сделав отсылки к современным теориям глобального потепления; обосновать ее через принятие позиции ученого, либо категорически отвергая ее, или же через занятие определенного нейтралитета. Вторым заданием в рамках данного кейса является поиск в фильме воплощения экологических мифов и предрассудков с последующим их развенчанием.

➤ «Производственный менеджмент». На материалах фильма «В компании мужчин» (реж. Дж.Уэллс, 2010 г.) рассматривается проблема антикризисных мер

производственных корпораций и их последствий для управленческого персонала. Построенный на реальных событиях фильм «Крайние меры» (реж. Том Фон, 2010 г.) позволяет на конкретном примере проанализировать материалы лекции на тему «Инновационные производства: принципы создания и инвестированной поддержки».

➤ «Сервис конгрессов и конференций». Компетентность студента в рамках темы «Классификация конгрессных мероприятий» может быть оценена при помощи фильма «Мне бы в небо» (реж. Дж. Райтман, 2009 г., ограничение по возрасту – старше 18 лет), где студенты должны выявить, назвать и охарактеризовать по ряду признаков, а также указать достоинства и недостатки всех проводимых конгрессных мероприятий. Их в данном фильме насчитывается более 20. Количественные критерии оценки: баллы ставятся за наибольшее число выявленных и правильно охарактеризованных мероприятий. Дискуссионная часть видео-кейса может быть вынесена на семинарское занятие: необходимо будет обсудить, с помощью каких организационных мер можно было бы избежать вышеуказанных недостатков.

- **Документальный фильм** позволяет использовать материалы изначально несущие в себе знаниевую составляющую, которая усиливается заданием преподавателя по конкретной теме дисциплины. В этом смысле наиболее благодатными являются дисциплины: «Экологический менеджмент» (демонстрируются отрывки из фильмов BBC серии «Загадки природы», 2007-2010 гг.), а также «Производственный менеджмент» (демонстрируются фильмы про производственные системы разных уровней и различной степени сложности в организации операций).

- **Обучающий видео-сюжет** с сопроводительных к учебным пособиям CD-дисков. Единственным приемлемым источником для автора статьи стал диск-приложение к учебному пособию американских авторов [3], основной особенностью которого явилось то, что видео-сюжеты диска – на английском языке. Это обернулось неожиданным плюсом для освоения дисциплины, т.к. в современном производственном менеджменте многое заимствуется из американских стандартов управления. При освоении дисциплины «Производственный менеджмент» автор использовал сюжеты с диска на каждой лекции, применял их с соответствующим методическим сопровождением на некоторых семинарах для проведения кейс-стади. Студенты, изучающие английский язык к концу освоения дисциплины (трудоемкость - 90 ч.) могли по предложениям переводить видео-сюжеты, составляли английские словарики по каждой теме. Студенты, для которых английский является новым языком, овладели основными понятиями дисциплины на английском языке; могли разъяснить, откуда произошло то или иное понятие; объяснить, чем различаются трактовки тех или иных понятий (производства, операционных систем, операций, операционного управления) в российской и американской теории производственного менеджмента. Неоспоримым плюсом данных видео-сюжетов явилось и то, что их можно помещать в презентации PowerPoint без изменения формата. Также автором при оценке компетентности студентов в области умения классифицировать производственные процессы использовался фильм о работе склада «Volvo», который можно свободно скачать из Интернета.

- **Видео-сюжет – презентация компании** относится к тем категориям видео-кейса, которые наиболее демонстрационно привлекательны и в большом количестве встречаются в Интернете в свободном доступе. Данные презентации могут использоваться при оценке экологической политики и экологического имиджа компании; в качестве примеров презентации организаций, которые предстоит разрабатывать студентам, как материал для сравнительного кейс-стади и проч.

Представленная авторская классификация видео-кейсов может быть расширена за счет приобретаемых профессиональных видео-кейсов. Однако современное

информационное образовательное пространство с большим успехом позволяет использовать и доступные по стоимости видео-материалы для повышения эффективности процесса обучения по весьма сложным для освоения дисциплинам.

Использованная литература

1. Видеокейс – эффективный инструмент в арсенале бизнес-тренера. (Сайт. URL: <http://www.arsenal-hr.ru/club/blogs/?tags>. Режим доступа: свободный. Рус.яз.)
2. **Что такое видеокейс?** (Сайт. URL: <http://www.ka-partner.ru/article/16/11/> Режим доступа: свободный. Рус.яз.)
3. Чейз Р.Б., Джейкобз Ф.Р., Аквилано Н.Дж. Производственный и операционный менеджмент. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. CD-приложение «Operations Management for Competitive Advantage». 10th Edition / Richard B. Chase, F. Robert Jacobs & Nicholas J. Aquilano – англ.яз. (электронная копия. - Chapter 1, 2, 8, 9,10,11, 12 и др.)

Кондрашин А.В., Коновалов Д.С.

**МОДУЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
НА ПРИМЕРЕ КУРСА «ТЕОРИЯ ОРГАНИЗАЦИИ»**

С переходом системы высшего образования РФ на Болонскую систему организации образовательного процесса (статья 6 ФЗ "О высшем и послевузовском профессиональном образовании") и принятием новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования существенно изменились требования к структурам образовательной программы. Главной особенностью новых стандартов стали следующие компоненты.

1. Введение новой единицы измерения учебной нагрузки студентов – зачетной единицы.
2. Модульный принцип построения учебного плана.
3. Компетентностная модель обучения.

Главная специфика образовательного процесса в системе двухуровневого образования заключается в формировании по результатам освоения образовательной программы помимо традиционных знаний, умений, навыков – спектра компетенций. Одним из компонентов, способствующим формированию необходимого выпускнику программы набора компетенций является создание блочно-модульной системы организации образовательного процесса. Необходимые компоненты задаются ФГОС ВПО.

Рассмотрим в качестве примера модуль «Теория управления», созданный в рамках учебной программы по подготовки бакалавра менеджмента на факультете управления Российского Государственного Педагогического Университета им. А.И. Герцена.

Учебный модуль «Теория управления» в учебном плане подготовки бакалавров по направлению «Менеджмент»

<i>Название учебного модуля</i>	<i>Название дисциплин учебной дисциплины</i>	<i>Зачетные единицы</i>	<i>трудоемкость</i>	<i>Аудиторная работа</i>	<i>Лекции</i>	<i>Семинары</i>	<i>Интерактивные технологии</i>	<i>Самост. работа</i>	<i>Код компетенции</i>	<i>Ожидаемый результат овладения компетенции</i>
Б.3.01 Теория менеджмента	История менеджмента	3	108	54	26	12	16	54	ОК – 19, ПК – 1,2,5,6,7	Знать: 1,2,3,4,5,6,7,9,10 Уметь: 2,3,4,5,6 Владеть: 2,11
	Теория организации	4	144	54	26	12	16	90		
	Организационное поведение	3	108	54	26	12	16	54		

	Комплексный экзамен по модулю	1	36						
--	--------------------------------------	---	----	--	--	--	--	--	--

Пояснительная записка к учебному модулю.

1. Трудоемкость учебного модуля

История менеджмента – 3 зачетных единицы (108 часов, из них – аудиторных 54, самостоятельных - 54).

Теория организации – 4 зачетных единицы (144 часов, из них – аудиторных 54, самостоятельных - 90).

Организационное поведение – 3 зачетных единицы (108 часов, из них – аудиторных 54, самостоятельных - 54).

Итоговая аттестация (комплексный экзамен) – 1 зачетная единица (36 часов).

2. Цель учебного модуля

В процессе изучения модуля студент должен овладеть следующими профессиональными компетенциями: ПК – 1 (знание основных этапов эволюции управленческой мысли), ПК – 2 (способность проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования), ПК – 5 (способность эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды), ПК – 6 (владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций), ПК – 7 (способность к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций). В результате освоения модуля у студента формируются базовые представления о сущности специальности.

Исходя из сказанного, мы можем выделить основной спектр профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у обучающегося в результате освоения данного модуля.

Традиционная линейная система построения учебного процесса, ориентированная в основном на концепцию ЗУН (знания, умения, навыки), в принципе предусматривает возможность развития в процессе обучения компетенций, но при этом обладает ограниченными ресурсами с точки зрения эффективности построения совокупности педагогических технологий, применяемых именно для формирования профессиональных компетенций. В связи с этим, особую роль в данной системе приобретают интерактивные технологии обучения.

Представляется, что главное преимущество модульной организации учебного процесса заключается в следующем: дисциплины текущего блока подобраны таким образом, чтобы по совокупности педагогических приёмов, методов и интерактивных технологий они создавали систему непрерывной поддержки процесса формирования тех профессиональных компетенций, которые задаются на уровне этого модуля.

Таким образом, каждая последующая дисциплина модуля не только задаёт базовый набор педагогических технологий, включающих интерактивные методы обучения, но и расширяет его, усиливая влияние на формирование определённых профессиональных компетенций. Логическим завершением модуля должен стать комплексный экзамен, в котором обучающийся должен продемонстрировать не только выполнение всех заданий в процессе освоения модуля, но и умение использовать конкретные технологии на практике, что на наш взгляд, и определит степень успешности овладения профессиональными компетенциями.

Принципы определения содержания учебных дисциплин и отбора методов обучения студентов

<i>Учебная дисциплина модуля</i>	<i>Компетенции (код; расшифровка)</i>	<i>Проектируемые результаты освоения модуля</i>	<i>Педагогические технологии, методы, формы</i>	<i>Способы оценки</i>
1. История менеджмента	ПК – 1 (знание основных этапов эволюции управленческой мысли)	<u>Должен знать:</u> основные этапы развития менеджмента как науки и профессии	Лекции, деловые игры, игровое проектирование, тестирование	Технологическая карта оценки компетенций; портфолио по дисциплине; эссе по дисциплине; тестирование
2. Теория организации	ПК – 2 (способность проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования) ПК – 5 (способность эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды)	<u>Должен знать:</u> принципы развития и закономерности функционирования организации; роли, функции и задачи менеджера в современной организации; основные бизнес-процессы в организации; принципы целеполагания, виды и методы организационного планирования; типы организационных структур, их основные параметры и принципы их проектирования; основные виды и процедуры внутриорганизационного контроля; <u>Должен уметь:</u> анализировать внешнюю и внутреннюю среду организации, выявлять ее ключевые элементы и оценивать их влияние на организацию; анализировать организационную структуру и разрабатывать предложения по ее совершенствованию; организовывать командное взаимодействие для решения управленческих задач; <u>Должен владеть:</u> методами планирования карьеры	Лекции; тестирование, АМО-анализ кейсов; имитационное моделирование; игровое групповое проектирование; тестирование; анализ интернет-сайтов	Технологическая карта оценки компетенций; портфолио по дисциплине; тестирование

3. Организационное поведение	ПК – 6 (владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций), ПК – 7 (способность к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций), ОК – 19 (способностью осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловую переписку, электронные коммуникации)	<p><u>Должен знать:</u> основные теории и концепции взаимодействия людей в организации, включая вопросы мотивации, групповой динамики, командообразования, коммуникаций, лидерства и управления конфликтами; типы организационной культуры и методы ее формирования</p> <p><u>Должен уметь:</u> анализировать коммуникационные процессы в организации и разрабатывать предложения по повышению их эффективности; диагностировать организационную культуру, выявлять ее сильные и слабые стороны, разрабатывать предложения по ее совершенствованию</p> <p><u>Должен владеть:</u> современными технологиями эффективного влияния на индивидуальное и групповое поведение в организации</p>	Лекции; АМО-ролевые и деловые игры; упражнения; игровое проектирование; имитационное моделирование	Технологическая карта оценки компетенций; портфолио по дисциплине; тестирование
------------------------------	--	--	--	---

Из таблицы видно, что в процессе изучения дисциплин, входящих в модуль, студент знакомится с разнообразными педагогическими технологиями. Учитывая, что данный модуль является базовым, то разнообразие педагогических технологий, включающих интерактивные методы обучения, играют существенную роль в становлении профессиональных компетенций студента.

Таким образом, подводя итоги можно сказать, что:

- блочно-модульная система организации учебного процесса имеет несомненные преимущества перед традиционной линейной;
- система формирования и поддержки профессиональных компетенций имеет структурно-последовательный и логически взаимосвязанный характер;
- блочно-модульная организация учебного процесса позволяет значительно эффективней выстраивать систему применения различных педагогических технологий с целью получения максимально эффективного результата в процессе формирования профессиональных компетенций.

Бавина П.А.

КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ В ОЦЕНКЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Современные условия развития системы образования, связанные с инновационным развитием образовательных учреждений (ОУ), пересмотром миссии и стратегических целей среднего общего и профессионального образования в России формулируют новые

требования к профессиональной деятельности руководителей ОУ. Так, система управления до реформирования российского образования в качестве основных направлений деятельности руководителя ОУ определяла административные функции, направленные на достижение учебно-воспитательных задач, регламентированных образовательными стандартами и оптимизацию функционирования всех элементов системы управления. Сегодня, в качестве приоритетных направлений в деятельности руководителей ОУ рассматривается менеджмент, как управление развитием ОУ, направленного на привлечение потребителей образовательных услуг в условиях становления конкурентной образовательной среды. Обновленная концепция управления образовательными учреждениями диктует необходимость осуществления новых видов деятельности руководителей, например, таких как:

- маркетинг потребительского спроса в процессе формирования пакета образовательных программ образовательного учреждения;
- непрерывный мониторинг удовлетворенности потребителей образовательных услуг, направленный на повышение качества образовательных услуг;
- стратегическое управление человеческими ресурсами образовательного учреждения;
- управление имиджем и репутацией образовательного учреждения;
- привлечение контрагентов образовательного учреждения в процесс управления и т.д.

Как свидетельствуют результаты анализа практики управления ОУ, современная профессиональная деятельность его руководителя не может осуществляться в рамках функционального подхода к управлению, который определяет самостоятельность функций планирования, организации, мотивации и контроля. Социально-экономическая нестабильность, условия неопределенности требуют ситуационного и процессного подходов к управлению.

Следует отметить, что перечисленные тенденции в модификации управленческой деятельности руководителя ОУ, безусловно, определяют изменения в структуре его профессиональной компетентности. Если придерживаться понимания того, что компетентность – это, во-первых, личностные качества, способствующие профессиональной деятельности, во-вторых, конкретный набор профессиональных знаний, умений и навыков, в-третьих, мотивационная готовность осуществлять профессиональную деятельность в условиях неопределенности, то оказывается возможным структурировать профессиональный «компетентностный» портрет современного менеджера образования.

Так, наиболее востребованными в профессиональной деятельности личностные качества менеджера образования являются:

- гибкость, мобильность;
- отсутствие конфликтности;
- коммуникабельность и ассертивность;
- способность оказывать влияние на других (лидерство);
- аналитические и прогностические способности;
- развитая интуиция;
- креативность и нестандартность мышления и др.

В качестве приоритетных знаний и умений менеджера образования, наряду с традиционными функциональными умениями, можно перечислить следующие:

- умение формулировать миссию и стратегические цели ОУ в условиях конкурентной среды;

- умение адаптировать организационную структуру ОУ к изменяющимся внешним и внутренним условиям;
- умение разрабатывать технологические карты процессов и подпроцессов управления ОУ;
- умение распределять ресурсы применительно к реализуемой стратегии управления в условиях их жесткого дефицита и ограниченности;
- умение находить и привлекать внутренних и внешних партнеров, организовывать и поддерживать сетевое взаимодействие;
- умение организовывать и поддерживать информационно-коммуникационное пространство в условиях стратегического развития ОУ и др.

Представленный краткий перечень профессиональных умений формулирует новые требования к процессу профессиональной подготовки руководителей ОУ, а также к оценке уровня сформированности их профессиональной компетентности. Результаты анализа профессиональной деятельности руководителей средних общеобразовательных школ и колледжей Санкт-Петербурга (более 100 образовательных учреждений) свидетельствуют о необходимости комплементарной модели обучения. (При комплементарной модели **развития** существующая компетентность сотрудника ОУ частично не соответствует потребностям организации и требует добавления и улучшения). Практика обучения руководителей ОУ по программе «Управление образованием» в РГПУ им. А.И.Герцена свидетельствует, что у большинства руководителей школ, ДООУ и колледжей когнитивный уровень профессиональной компетентности управленца развит достаточно полно, то есть большинство слушателей программы не только имеют представление о теоретических аспектах управленческой деятельности, но и знают необходимый управленческий инструментарий. При этом, применение известных теорий и методик менеджмента в реальной управленческой деятельности вызывает затруднения, что говорит о недостаточном уровне развития поведенческого уровня их профессиональной компетентности. Одним словом: «Знаю что надо, но не готов это знание применить в работе». Представляется, что основным акцентом в профессиональной подготовке руководителей ОУ должен стать именно поведенческий аспект управленческой деятельности, что составит основу комплементарной модели обучения.

Возникает вопрос: каким образом, и какими средствами целесообразно осуществлять комплементарную модель профессиональной подготовки менеджеров образования?

В теории и практике профессионального обучения доказано, что формирование поведенческих моделей управленцев наиболее полно осуществляется средствами деятельностного обучения, то есть с помощью имитационного моделирования. Погружаясь в имитированную управленческую деятельность, в условиях временного, ресурсного и информационного дефицита, обучающийся должен проанализировать, сформулировать проблему, разработать альтернативы и провести оценку эффективности возможных вариантов управленческих решений. Именно средствами имитационного моделирования представляется возможным развить готовность менеджеров образования осуществлять стратегический анализ деятельности ОУ, готовность прогнозировать управленческие и организационные риски, разрабатывать и оценивать технологические карты процессов управления.

В связи с тем, что принятое управленческое решение в процессе имитационного моделирования, как правило, сложно однозначно оценить с точки зрения «правильно» / «неправильно» (эта схема прекрасно подходит в решении теоретических задач), требуется разработка новых механизмов оценки уровня сформированности управленческой компетентности, то есть новые контрольно-измерительные материалы. Контрольно-

измерительные материалы (КИМ) – это специально разработанные материалы контроля уровня сформированности общекультурных (общенаучных) и профессиональных компетенций студентов, выраженные в количественных и качественных показателях, способные наглядно продемонстрировать степень знаний и умений студента.

Основными принципами разработки КИМ для учебной программы являются:

- направленность на идентификацию знаний, умений, владений как результата формирования конкретной компетенции;
- соответствие содержания КИМ и вида деятельности руководителя ОУ, подлежащей оценке;
- метрические показатели (количественные и качественные показатели результата измеряемой деятельности);
- ранжирование показателей и проектирование оценочных шкал, позволяющих дифференцировать уровень сформированности компетенций (например, по 5, 10, 100 бальной шкале и др.)

Практика разработки КИМ позволяет предложить следующий алгоритм действий преподавателя, осуществляющего профессиональную подготовку менеджеров образования.

Шаг 1.

Конкретизировать учебную дисциплину с точки зрения формируемых компетенций. Составить перечень компетенций (руководствуясь требованиями ФГОС ВПО по направлению «Менеджмент»).

Например:

Учебная дисциплина	Общекультурные и профессиональные компетенции (из требований ФГОС ВПО)
---------------------------	---

<p>Управление человеческими ресурсами</p>	<p>Способность использовать основные теории мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач (ПК-4)</p> <p>Способность к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций (ПК-7)</p> <p>Способность участвовать в разработке стратегии управления человеческими ресурсами организации, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на ее реализацию (ПК-13)</p> <p>Владеть современными технологиями управления персоналом (ПК-14)</p> <p>Умение проводить аудит человеческих ресурсов и осуществлять диагностику организационной культуры (ПК-37)</p> <p>Общекультурные компетенции:</p> <p>Владение культурой мышления, способностью к восприятию, обобщению и анализу информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-5)</p> <p>Умение логически верно аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК – 6)</p> <p>Готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7)</p> <p>Стремление к личному профессиональному саморазвитию (ОК-10)</p> <p>Владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютерами, как средством управления информацией (ОК-17)</p> <p>Способность осуществлять деловое общение, публичные выступления, совещания, переговоры, деловую переписку, электронные коммуникации (ОК-19)</p>
--	--

Шаг 2.

Необходимо идентифицировать (присвоить) каждой компетенции (возможно комплексу компетенций) ожидаемые результаты, выраженные в знаниях, умениях, навыках, руководствуясь требованиями ФГОС ВПО по направлению «Менеджмент». Если не представляется возможным присвоить к компетенции ожидаемый результат в знаниях,

умениях, навыках из перечня требований ФГОС ВПО, в этом случае, допускается самостоятельное формулирование ожидаемых результатов (т.е. предполагаемых знаний, умений, навыков).

Например:

Компетенции (ФГОСВПО)	Результат формирования (в знаниях, умениях, владениях)
(ПК-4) Способность использовать основные теории мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач	<p>Должен знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> - основные теории мотивации; - механизм и методы мотивации персонала. <p>Уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> - разрабатывать мероприятия по мотивированию и стимулированию персонала организации (22). <p>Владеть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - современным инструментарием управления человеческими ресурсами (5)
ОК- 10 Стремление к личному профессиональному саморазвитию	<p>Должен уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ставить цели и формулировать задачи, связанные с реализацией профессиональных функций (1). <p>Должен владеть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - методами планирования карьеры (11)

Шаг 3.

Определить виды деятельности обучающегося, направленные на формирование конкретизированных компетенций, включая виды деятельности, осуществляемые на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы.

Например:

Компетенция ПК-4			
Лекции	Семинарские занятия		Самостоятельная работа
	Семинар	Интерактивное занятие	
Виды деятельности обучающегося			

<p>-Конспект - подготовка вопросов по теме</p>	<p>-Круглый стол «Роль мотивации персонала в управлении организацией» -Анализ кейс-ситуаций</p>	<p>- Проектирование интегральных мотивационных программ. -Разработка групповых кроссвордов по теме. -Разработка опросных листов и проведение интервью</p>	<p>-Разработка аннотированного каталога -Разработка терминологического словаря -Подготовка презентации по материалам Интернет-ресурсов -Разработка «интернет-проспекта» сайтов, посвященных проблеме мотивации в управлении, - подготовка плана-проспекта дискуссии по теме -Разработка групповых кроссвордов по теме -разработка сравнительной таблицы «Теории мотивации» и др.</p>
<p>Ожидаемый результат</p>			

<p>Должен знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> - основные теории мотивации - механизм и методы мотивации персонала 	<p>Уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> - разрабатывать мероприятия по мотивированию и стимулированию персонала организации (22); <p>Владеть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - современным инструментарием управления человеческими ресурсами (5) 	<p>Уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> - разрабатывать мероприятия по мотивированию и стимулированию персонала организации (22); <p>Владеть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - современным инструментарием управления человеческими ресурсами (5) проводить аудит человеческих ресурсов организации, прогнозировать и определять потребность организации в персонале, определять эффективные пути ее удовлетворения (18) 	<p>Должен знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> - основные теории мотивации - механизм и методы мотивации персонала
---	--	--	---

Шаг 4.

Определение продуктов деятельности обучающегося, подлежащих оценке с точки зрения компетентностного подхода.

Примечание:

Как правило, определение продуктов деятельности и определение вида деятельности осуществляется параллельно. В нашем случае, шаг 3 и шаг 4 рассматриваются как самостоятельные шаги в целях обеспечения доступности предлагаемого материала.

Например:

Вид деятельности обучающегося	Ожидаемый результат	Продукт, подлежащий оценке
-------------------------------	---------------------	----------------------------

Разработка терминологического словаря	Должен знать: - основные теории мотивации - механизм и методы мотивации персонала	Терминологический словарь
Разработка опросных листов на выявление уровня удовлетворенности трудом работника, проведение интервью	Должен уметь: проводить аудит человеческих ресурсов организации, прогнозировать и определять потребность организации в персонале, определять эффективные пути ее удовлетворения (18)	Опросные листы / План интервью

Шаг 5.

Определить количественные и качественные показатели результативности выполненной обучающимся работы. Оформление количественных и качественных показателей работы обучающегося в оценочные шкалы, например, в форме таблицы.

Примечание:

В этом шаге следует придерживаться ответа на вопрос: «Какие показатели будут свидетельствовать о том, что обучающийся выполнил задание отлично \ хорошо \ удовлетворительно \ не справился с заданием?»

Например (1):

КИМ терминологического словаря (ПК-4)

Параметр	Оценка (по 5 шкале)
В словаре представлено более 20 терминов, все соответствуют теме «Мотивация труда», содержание словарных статей представлено развернуто, доступно для читателя, приведены примеры, свидетельствующие о владении студентом современным инструментарием управления человеческими ресурсами (инструментами мотивации) (5)	5
В словаре представлено менее 20, но более 15 терминов, все соответствуют теме «Мотивация», содержание словарных статей представлено развернуто, доступно для читателя, приведены примеры, свидетельствующие о владении студентом современным инструментарием управления человеческими ресурсами (инструментами мотивации) (5)	4
В словаре представлено менее 15 терминов, 50% из них соответствуют теме «Мотивация», содержание словарных статей представлено кратко, доступно для читателя, не приведены примеры	3

В словаре представлено менее 10 терминов, 50% из них соответствуют теме «Мотивация», содержание словарных статей краткое, понимание читателя затруднено, отсутствуют примеры.	2
---	----------

Например (2):

КИМ опросного листа

Параметр	Оценка (по 5 шкале)
Опросный лист <i>соответствует</i> требованиям к исследованиям такого рода, вопросы сформулированы грамотно, направлены на выявление конкретной проблемы, логично выстроены и доступны для понимания респондентом. Обучающийся <i>владеет</i> инструментами проведения аудита человеческих ресурсов организации, умеет прогнозировать и определять потребность организации в персонале, определять эффективные пути ее удовлетворения (18)	5
Опросный лист <i>соответствует</i> требованиям к исследованиям такого рода, вопросы направлены на выявление конкретной проблемы, <i>имеются незначительные ошибки</i> стиля, логики построения, в целом, доступны для понимания респондентом. Обучающийся <i>владеет</i> инструментами проведения аудита человеческих ресурсов организации, умеет прогнозировать и определять потребность организации в персонале, определять эффективные пути ее удовлетворения (18)	4
Опросный лист <i>частично соответствует</i> требованиям к исследованиям такого рода, вопросы не направлены на выявление конкретной проблемы, размыты, имеются ошибки стиля, логики построения. Обучающийся <i>слабо владеет</i> инструментами проведения аудита человеческих ресурсов организации, слабо прогнозирует и определяет потребность организации в персонале, эффективные пути ее удовлетворения (18)	3
Опросный лист не соответствует требованиям к исследованиям такого рода, вопросы не направлены на выявление конкретной проблемы, размыты, имеются грубые ошибки стиля, логики построения. Обучающийся <i>не владеет</i> инструментами проведения аудита человеческих ресурсов организации, не умеет прогнозировать и определять потребность организации в персонале, определять эффективные пути ее удовлетворения (18)	2

Например (3):

КИМ групповой работы

Параметры	Баллы
-----------	-------

Обучающийся выполнил самостоятельно всю необходимую часть работы , активно участвует в обсуждении, подготовил аргументы в пользу решения, предложил альтернативы. Обучающийся выслушивал мнения других. Обучающийся внес вклад в работу группы.	5
Обучающийся выполнил самостоятельно не всю необходимую часть работы , активно участвует в обсуждении, не подготовил аргументы в пользу решения, предложил альтернативы. Обучающийся выслушивал мнения других. Обучающийся внес вклад в работу группы.	4
Обучающийся частично выполнил самостоятельно часть работы , безынициативно участвовал в обсуждении, не подготовил аргументы в пользу решения, мало предлагал альтернативы. Обучающийся выслушивал мнения других, допускал коммуникативные ошибки. Обучающийся не внес вклад в работу группы.	3
Обучающийся выполнял роль наблюдателя. Не внес вклада в групповой ответ	2

Шаг 6.

Оформление всех подготовленных КИМ в единый пакет «Оценочный фонд» по учебной программе, где должны быть отражены все КИМ по изучаемому модулю. Следует отметить, что в процессе обучения целесообразно проинформировать обучающихся о содержании КИМ в целях ознакомления с требованиями по учебной дисциплине и минимизации конфликтных ситуаций в процессе оценивания их деятельности.

Рисунок №1.
Структурно логическая схема разработки КИМ



КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ ПРИ РАЗВИТИИ

Управление организации...
 типа взаимосвязанных действий по формированию и использованию ресурсов организации для достижения ею своих целей. Субъектами управленческой деятельности являются менеджеры – члены организации, непосредственно осуществляющие управленческую деятельность и решающие управленческие задачи. В связи с этим, с полной ответственностью можно утверждать, что менеджеры являются ключевыми людьми организации. Для реализации своей миссии в организации – управленческого воздействия на подчиненных для достижения поставленных организацией целей – менеджер должен обладать управленческой компетентностью. Это достаточно широкое понятие, состоящее из набора управленческих знаний, умений и навыков.

Для определения четких требований к менеджерам и их обучению все чаще и чаще применяют так называемый компетентностный подход, т.е. прописывают общефирменные и должностные компетенции сотрудников. Компетентность – это базовая характеристика индивида, причинно связанная с критериями эффективного и успешного действия в профессиональных и жизненных ситуациях⁸. Рассматривая компетенции, исследователи выделяют набор поведенческих характеристик, приводящих к успеху в управленческой деятельности.

В целом, схему компетентностного подхода можно представить следующим образом:

- 1 уровень: предрасположенность к профессии – это личные характеристики, способности, ценности, цели;
- 2 уровень: компетентности – что специалист должен знать, уметь и какими навыками владеть;

⁸ Spenser&Spenser. Competent at work: Models for Superior Performance,1993.

3 уровень: адаптивность (психологическая готовность к деятельности) – способность учиться, мотивация, стрессоустойчивость и т.д.

Первый уровень включает в себе врожденные и воспитанные в человеке характеристики, второй и третий уровень содержит то, чем можно овладеть в процессе обучения.

Любой менеджер в процессе реализации поставленных перед ним и его подчиненными задач опирается как на свои собственные ресурсы, так и на ресурсы своих подчиненных, своей команды⁹. Именно поэтому одной из ключевых задач в работе менеджера становится объединение и координация всех имеющихся ресурсов. А для этого необходимо обладать компетенцией по созданию своей команды, которая будет готова отдавать свои ресурсы и будет мотивирована на реализацию поставленной перед менеджером задачи.

Под командной формой организации работ, в общем случае, понимается объединение определенной группы профессиональных работников в автономный управляемый коллектив с целью решения поставленной задачи более оперативно, эффективно и качественно, чем при обычной, традиционной организации работ¹⁰.

Чтобы менеджер смог создать и сплотить вокруг себя команду, ему самому необходимо обладать способностью работать в команде, уметь организовывать и сплачивать коллектив, знать основные принципы формирования команды и понимать, как применить их в действии. Все эти знания и умения, могут формироваться обучением, но при условии, что те, кто их преподают, используют разнообразные интенсивные технологии обучения. Как известно, интенсивные технологии предполагают коллективную совместную работу, то есть интерактивное взаимодействие, а также публичную презентацию наработанных группой материалов, что развивает демонстрационные и презентационные умения и навыки, умения работать в команде, влияет на формирование позитивного имиджа. Используя интерактивные упражнения, игровое проектирование, тренинги и задания в командном режиме, каждый преподаватель вносит свой вклад в развитие новых компетенций специалистов и их готовности к практической работе в новых условиях. Основная предпосылка заключается в том, что образование менеджеров должно базироваться на реальном опыте личного руководства (преподавателя) и понимании механизмов взаимодействия с другими людьми¹¹. Именно поэтому цель данной статьи – осветить основные этапы и принципы образования команды. И, соответственно, принципы, на которых должно базироваться развитие навыков командообразования у менеджеров средствами интенсивных технологий обучения.

В целом процесс создания команды состоит из трех этапов.

1. Диагностического, целями которого являются отбор кандидатов в члены команды, определение совместимости кандидатов между собой, определения потенциала к совместной деятельности у кандидатов, определение форм проявления творчества у кандидатов.
2. Обучающего, или проведение тренинга командообразования.
3. Психологического сопровождения команды, которое может проявляться в помощи членам команды в текущем ситуационном анализе, индивидуальном

⁹ Морозова Е.Н. Тренинг развития ресурсов руководителя. СПб: Речь, 2008.

¹⁰ Зинкевич-Евстигнеева Т., Фролов Д., Грабенко Т. Технология создания команды. СПб: Речь, 2004.

¹¹ См.: Василенко Н.В. Обучение действием: технология обучения и инструмент изменения организации. // Вестник БПА. – 2008. – № 79. – С. 30.

консультировании членов команды, проведении профилактических и образовательных мероприятий.

Для нас на данный момент наибольший интерес представляет как раз второй этап – тренинговый. Целесообразно создавать тренинг командообразования из двух частей: «Эффективное взаимодействие в команде» и «Технологии эффективного решения проблем».

В ходе первой части тренинга группа последовательно двигается по пяти ключевым психологическим идеям взаимодействия в команде: от доверия к сотрудничеству, от сотрудничества к работе на общий результат, к творческим действиям и конструктивной самореализации.

1. Ощущение общности и доверия вместо одиночества и отчуждения. Доверие основано на ощущении незримой связи, существующей между людьми, близкими по духу. Доверие базируется на принятии индивидуальности другого и понимании «неслучайности» совместных действий. Все эти идеи должны ложиться в основу игр и упражнений, а также становятся темами обсуждений.

2. Сотрудничество вместо конкуренции. Соперничество и конкуренция не являются «биологически целесообразной» характеристикой человека. Конкуренция и нездоровое соперничество порождаются сравнением. «Систему оценивания» нужно заменять системой принятия, которая предполагает наличие у каждого человека определенных особенностей, склонностей, возможностей. Поэтому упражнения и игры, формирующие взаимоотношения сотрудничества между членами команды, направлены на осознание следующих вопросов: все люди разные, но каждый человек обладает определенными способностями; необходимо пытаться находить достоинства в каждом человеке; что можно сделать, чтобы своевременно помочь другому; какие можно создать условия для того, чтобы проявились способности другого. Эти моменты и являются основными темами обсуждения в ходе обучения и именно на их развитие должны быть направлены упражнения.

3. Работа на общий результат вместо индивидуализма. Работа на общий результат связана с пониманием собственной «зоны ответственности» и доли участия в общем деле. Ожидаемым результатом в данном случае становится ощущение общего успеха. Успех команды связан с взаимодействием, которое всегда направлено на совместную или общую цель. Таким образом, основным условием работы на общий результат является понимание членами команды существа взаимодействия и умелое использование общей силы. Именно эта созидательная идея приведет команду к конечному результату. Таким образом, для достижения такого эффекта команды необходимо в ходе обучения формировать единое понимание подхода к решению задания всеми членами команды и тренировать умение совместно и слаженно достигать результата.

4. Творчество вместо стереотипных действий. Творчество характеризуется нестандартным подходом к деятельности. Творческий подход в команде всегда более эффективен, результативен, рационалистичен, экономичен, чем деятельность по принятым правилам. Именно поэтому сейчас существует огромное количество тренингов развития креативности. Подходы и упражнения, используемые в подобных тренингах необходимо использовать и в ходе развития навыков командообразования.

5. Конструктивная самореализация вместо «борьбы за выживание». Для конструктивной самореализации всех членов команды чрезвычайно важно не допускать острых конфликтов, особенно основанных на личных обидах, а такие конфликты могут возникать в ходе командного взаимодействия. Конфликту в

команде можно противопоставить только конфликт, но конфликт конструктивный. Истина, безусловно, рождается в споре, но только если его участники не стремятся добиться поражения партнера. Главное отличие «конструктивного конфликта» - акцент на разностороннее исследование проблемы на фоне отсутствия личных обид. Чтобы научиться этому необходимо смоделировать «конструктивный конфликт», нужно придумать тему спора, сформулировать тезис и антитезис, настроить участников спора на всестороннее исследование проблемы, поиск всех аргументов и контраргументов. Все это позволит овладеть необходимыми навыками: активного слушания, аргументации и контраргументации, находить общее в разных позициях.

В ходе второй части тренинга - «Технологии эффективного решения проблем» - рассматриваются системно-аналитические аспекты команд. Ситуационный анализ представляет собой процесс оценивания внешних и внутренних обстоятельств с целью определения наиболее рациональной поведенческой линии. Поскольку грамотное выполнение ситуационного анализа крайне важно в производственной деятельности (особенно в управленческой), необходимо сформировать у членов команды навыки профессионального грамотного подхода к ситуационному анализу. Технологически «классический» ситуационный анализ включает в свой состав три последовательных автономных этапа:

1. Составление перечня идей, вариантов и сценариев действий.
2. Оценка и отбор идей.
3. Разработка плана действий.

Задачей обучения в данном случае становится развитие у участников способности системно работать с информацией и принимать управленческие решения. Добиться положительного результата поможет использование метода Case-study. Это учебные конкретные ситуации, специально разрабатываемые на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях¹². В ходе разбора ситуаций обучающиеся учатся действовать в «команде», проводить анализ и принимать управленческие решения.

Подводя итоги данной статьи, следует отметить, что тренинг – лишь один из вспомогательных инструментов большого комплекса работ с обучаемыми, который необходимо проводить неоднократно, для того чтобы создать команду. Качественный тренинг по командообразованию приводит к развитию взаимопомощи в коллективе; приоритету целей команды над личными целями; преобладанию нематериальной системы мотивации персонала; развитию корпоративной культуры. Таким образом, понимание менеджером значения развития у себя навыка командообразования и создания команды из своих подчиненных, не просто способствует достижению поставленных профессиональных задач, но и является качественным управленческим инструментом.

Игнатьева И.Ф.

ИНТЕНСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ БАКАЛАВР «ТУРИЗМ» В ОБЛАСТИ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Процесс обучения студентов, специализирующихся в области туризма и гостиничного сервиса, предполагает овладение разнообразными профессиональными

1. ¹² Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600

компетенциями. В программу обучения входит несколько курсов, которые с различных сторон затрагивают проблемы потребительского поведения: «Человек и его потребности», «Маркетинг в туризме», «Сервисная деятельность», «Реклама в туризме» и др.

Курс «Человек и его потребности: сервисология» читается студентам, обучающимся специальности «Социально-культурный сервис и туризм», магистрантам по направлению «Менеджмент» (профиль «Гостиничный и туристический бизнес»), бакалаврам. Согласно требованиям стандартов последнего поколения для обучения бакалавров по направлению «Туризм» 30 % занятий должно проводиться в интерактивной форме.

Курс «Человек и его потребности» является достаточно общим курсом, ориентирующим студента на овладение профессиональными и общекультурными компетенциями. Это служит углублению и расширению у студентов базовых теоретических и практических знаний в области туризма. Данный курс относится к базовой (общепрофессиональной) части профессионального цикла дисциплин. В результате изучения данного курса обучающийся должен получить исходные знания, выступающие теоретической основой для овладения проектированием, организацией и реализацией стратегий и программ для разных типов туристских продуктов, соответствующих запросам потребителей; знания основных индивидуальных потребностей и психофизиологических возможностей человека. Студент должен хорошо разбираться в проблемах интерпретации человеческой сущности и природы человека. Представлять основные подходы к человеческим потребностям со стороны философии, социологии, психологии, осознавать связь потребностей с социальной активностью человека, знать структуру обслуживания с учетом природных и социальных факторов; основные классификации услуг и их характеристики; теорию обслуживания. В ходе изучения данного курса студент должен продвинуться в области овладения следующими профессиональными компетенциями: способностью к эффективному общению с потребителями туристского продукта (ПК-11); умением организовать процесс обслуживания потребителя (ПК-12).

Для обучения навыкам организатора туристских программ, ориентированных на современного потребителя, необходимо использовать различные интенсивные технологии: тренинги на развитие творческих способностей, ролевые игры, имитационные игры, игровое проектирование.

Какие бы социальные роли мы не играли, мы всегда выступаем в роли потребителей. Мы постоянно покупаем различные товары и пользуемся какими-то услугами, поэтому акт потребления - неотъемлемая часть нашего ежедневного существования. Изучение людей как потребителей началось в середине 1960-х гг. Толчком для исследований стала потребность маркетологов в выявлении причин, объясняющих поведение потребителей и особенно детерминант принятия ими решения о покупке того или иного товара, в объяснении того, почему люди отдают предпочтение тому или иному бренду. Изучением человеческих потребностей занялись социологи, психологи (бихевиоризм), философы. Связи, в которые вступают люди в процессе потребления, сложны и многообразны. Акт потребления во много раз сложнее, чем просто покупка и продажа. Отношения потребления играют важную роль в жизни человека.

Исследование поведения потребительского поведения привело к появлению двух подходов. Позитивистский подход — это традиционная форма исследования потребительского поведения. В данных исследованиях упор делается на то, что потребитель, возможно, будет делать в определенных заданных условиях.

Данный подход предполагает ряд допущений о предмете изучения. Первое заключается в следующем: поведение человека имеет под собой объективные причины и следствия, каждое из которых может быть выделено, изучено и измерено. Второе означает, что люди принимают решение о том, как им следует поступить на основе анализа

объективной информации. В этом смысле, потребление понимается как универсальный часто повторяющийся поведенческий акт. Рассмотрение человеческой активности осуществляется исключительно с точки зрения потребления. Такой подход называют редуccionистским взглядом на отношения людей в процессе потребления, потому что все содержание этих отношений сводится к покупке и продаже услуг. Так, взаимоотношения «ученик—учитель», «врач—больной» приравниваются к взаимоотношениям клиента и исполнителя. При таком подходе недооценивается психологический смысл связей, возникающих между людьми. Между тем, характер и качество складывающихся отношений намного сложнее, чем просто предоставление и потребление услуги.

Второй подход – интерпретивистский, рассматривает потребительское поведение в контексте человеческих взаимоотношений. Происходящее между людьми влияет на принятие решения о покупке и потребительское поведение человека. В противоположность позитивистам сторонники интерпретивистского подхода основываются на следующих предположениях:

- причины и следствия не могут быть отделены друг от друга, поскольку не существует объективной реальности, всеми оцениваемой одинаково;
- реальность каждого заключается в индивидуальном субъективном переживании ее, поэтому жизненный опыт каждого потребителя уникален;
- нельзя рассматривать людей как механизмы для принятия решений или устройства для рационального анализа информации и не учитывать при этом индивидуальную эмоциональную составляющую человека, его «фантазии, чувства, юмор».

Большинство специалистов рассматривают позитивистский и интерпретивистский подходы как дополняющие друг друга. При этом признается необходимость анализа причин и следствий в покупательском поведении, но при этом подчеркивается важность понимания жизни потребителя во всей ее сложности.

Манипулирование сознанием потребителя основывается на знании тонких психологических характеристик человеческих взаимоотношений и осуществляется с помощью брендинга и рекламы. Бренд функционирует в форме убедительных, стабильных ценностей аудитории. Эти ценности постоянно поддерживаются с помощью механизмов рекламы. Брендинг отличается от рекламы большим вниманием к мыслям и чувствам потребителей. Имидж турпродукта создается в уме потребителя и для него более важно то, как позиционируется этот продукт, нежели его фактические характеристики, поскольку реально узнать о качествах определенных услуг турист может, лишь непосредственно совершив путешествие. Для конечного успеха иногда полезнее само позиционирование бренда, чем реальные свойства продукции. Брендинг во многом является технологией создания и включения в потребительское сознание определенной группы потребителей некоторого мифологического образа о характеристиках качества товара и услуги возможно даже превосходящего потребительские ожидания. Независимо от реальных качеств турпродукта компания должна стараться получить выгодную позицию в умах потенциального покупателя. Однако, при этом, следует учитывать, что несоответствие реального качества туруслуги позиционируемому бренду, может привести к скандальной ситуации и существенно навредить имиджу фирмы.

Чтобы добиться успеха в позиционировании продуктов туризма, необходимо учитывать реальное состояние умов потенциальных потребителей. «Идея позиционирования строится на манипулировании тем, что уже имеется в умах людей, стараясь осуществить преобразование уже существующих там связей в своих интересах». Находясь в условиях избыточного числа коммуникаций, современный потребитель зачастую занимается «скринингом» рекламных материалов, не соответствующих их текущему настрою и прошлому опыту. В этих условиях позиционирование бренда в

туризме предполагает умение менеджера сфокусироваться на правильном сегменте, удачно выбрать целевую аудиторию, тщательно изучить ее ожидания.

Первое условие при формировании бренда в туризме – это выбор индивидуальности (например, отели Staking создали свой бренд на основе особенной доброжелательности, что позиционировалось и продвигалось различными методами). Признаками бренда является преимущество, индивидуальность, безопасность, формирование доверия, привлекательность, ощущение надежности. Это означает, что для успешности продвижения бренда необходимо сознательно формировать имидж не только, изучая спрос, но и изменяя его своими действиями (реклама, пиар). Успешность продвижения торговой марки зависит от того насколько удачно выбрана конкретная целевая аудитория. Сегодня потребности потребителей туруслуг все более дифференцируются. Поэтому реклама должна работать с учетом конкретного круга потребителей. В противном случае, она и для всех, и не для кого.

В бренде туристского продукта запечатлевается общий социально-культурный образ, имидж организации, качество ее услуг, ее система ценностей, корпоративное сознание, ее особая индивидуальность. Это особенно важно учитывать в сфере туруслуг, особенностью которых, является несохраняемость, неосвязаемость, несовпадение во времени факта продажи услуги и ее потребления, территориальная разобщенность потребителя и производителя на туристском рынке. От туристской услуги остается общее психологическое впечатление. Полушутливое определение бренда: «бренд – это синдром устойчивой психофизиологической зависимости от марки товара» (Тульчинский Г.Л.). Поскольку бренд обеспечивает склонность определенной группы потребителей к определенному виду товара, обеспечивает их привязанность к нему, имеет место определенная зависимость. Человек зависит от рекламы, от имиджево-репутационной составляющей бренда. Реклама манипулирует сознанием потребителя.

Маркетинг туризма использует брендинг как инновационный и эффективный инструмент, с помощью которого туристские организации и дестинации могут создавать эмоциональные связи с потребителями туристских услуг. Позиционирование бренда – это процесс, направленный на общение с потребителем, имеющий целью занять в умах у целевых потребителей особое место для своего бренда с учетом положения брендов конкурирующих организаций.

Таким образом, чтобы проектируемые и продвигаемые туруслуги, турорганизации и дестинации выглядели привлекательными и соответствовали стилям жизни потребителей, их ценностям и потребностям, необходимо, чтобы создатель - реализатор туристского продукта был хорошо образован и компетентен в области человеческих потребностей.

Для обучения навыкам производителя туристского продукта, отвечающего потребностям современного человека, необходимо использовать различные интенсивные технологии: тренинги, имитационные игры, игровое проектирование, ролевые игры и пр. Это могут быть тренинги и игры, направленные на ценностный потенциал человека, на его мотивационную сферу, на выявление психологических особенностей потребления.

Приведем некоторые упражнения для игровых команд по игровому проектированию, используемые в процессе изучения курса «Человек и его потребности».

Упражнение, которое может быть использовано в качестве погружения. Студенты садятся по кругу. Каждый по очереди называет себя и озвучивает одно из своих желаний. По завершению производится анализ потребностей. Делается акцент на различие личных потребностей, потребностей групповых, потребностей социальных, потребностей материальных и духовных.

Упражнение «Солнышко». Каждому студенту дается лист бумаги, в центре которого предлагается изобразить солнышко с лучами, расходящимися по периферии. Затем предлагается на каждом луче написать одну из своих черт характера, свою особенность, или

потребность. В зависимости от конкретизации задания может быть произведен последующий анализ. В любом случае это позволит обратить внимание студентов на свои черты, задуматься о механизме возникновения потребностей.

Упражнение в группах «Потребности от А до Я». Студентам предлагается назвать как можно больше человеческих потребностей на каждую букву алфавита.

Упражнение «Гроздь винограда». Предлагается для более углубленного анализа различий между понятиями: потребность, мотив, желание, интерес, цель. Затем дается задание написать письменно по пять предложений, характеризующих каждое из этих понятий.

Игровое проектирование в группах, предполагающее задание придумать фирму, удовлетворяющую изысканным или необычным потребностям человека. Подготовить рекламу, сочинить слоган, охарактеризовать целевую аудиторию. Сделать презентации от каждой команды.

В целом, подобные упражнения могут быть использованы как в ходе лекционных, так и практических занятий, они помогут активизировать работу студентов, повысят их интерес к проблематике

Титова Д.Ю., Савина А.Р.

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИИ КОУЧИНГА

«Толерантность — это то, что делает возможным достижение мира и ведет от культуры войны к культуре мира», — говорится в Декларации принципов толерантности, принятой Генеральной Конференцией ЮНЕСКО в 1995 году. В Декларации определено понятие толерантности как: уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности; отказ от догматизма, от абсолютизации истины и утверждение норм, установленных в международно-правовых актах в области прав человека.

Проблема формирования толерантной среды на сегодняшний день является одной из самых актуальных в России, стране многонациональной, с множеством разнообразных и непохожих друг на друга культур. В современном обществе толерантная культура имеет особое значение: она выступает и как общечеловеческая ценность, и как норма социального действия. Все чаще студенты сталкиваются в университетах с представителями других культур. Ситуация межкультурного взаимодействия в студенческой среде является проекцией реальной социальной ситуации в России, так как именно молодежь первой наиболее остро реагирует на любые трансформации в социальной среде. И каким окажется опыт межкультурного общения, позитивным или негативным, зависит, прежде всего, от нас самих. Было создано, и создается до сих пор, огромное количество программ по преодолению неграмотности в межкультурных коммуникациях и воспитанию толерантности. Однако в большинстве случаев вопросы в данной области представлены весьма ограниченно и раскрыты не до конца, а применяемые методы не всегда приводят к желаемому результату.

Противоположный эффект наступает в той ситуации, когда есть продуманная система, причём существует она не только на бумаге, но и реально работает. Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что процесс формирования толерантной студенческой среды, несомненно, значим и, что исследование в данной области будет актуальным.

В российской практике на сегодняшний момент существует целая традиция профилактики толерантного поведения в среде учащихся. В первую очередь, речь идет о

проведении в школах и ВУЗах уроков толерантности на основе традиционных педагогических технологий. Однако практика показывает, что зачастую подобные мероприятия оказываются не слишком эффективными, так как предполагают жесткое навязывание информации из вне мировоззренческих и этических концепций, что, как правило, воспринимается со стороны молодых людей довольно скептически. В связи с этим представляется целесообразным проанализировать потенциал интенсивных технологий обучения и развития толерантности студентов на примере использования технологии коучинга. Раскроем сущность данной технологии.

Коучинг как технология обучения и развития пришел из спорта в бизнес, а оттуда в педагогику. В деловых кругах модное слово «коучинг» появилось довольно давно. На любом совещании высшего руководства, начальников отделов кадров, специалистов по персоналу, предпринимателей или тренеров слово «коучинг» можно услышать не реже, чем «прибыль» или «спад». Гэллвей определил сущность коучинга следующим образом: коучинг — это раскрытие потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности [4, с.11]. Коучинг не учит, а помогает учиться.

Многие считают, что «коучинг» — обычный тренинг или психотерапия, наставничество, названные громким западным словом в дань моде, чтобы «поднять ценник». Наглядно демонстрирует данный факт диаграмма: что такое коучинг, по мнению российских менеджеров по данным открытого опроса на сайте www.profy.ru за III квартал 2010 года (см. рис 1).



Рис.1. Результаты открытого опроса на сайте www.profy.ru

Если бы все было так просто, вряд ли бы в Америке, Европе, Канаде, Китае и многих других странах, где обычные тренинги практикуются десятилетиями, книги и семинары по коучингу пользовались бы таким успехом и стоили бы так дорого [1, с.16]. Несмотря на наличие некоторых общих характеристик, коучинг и наставничество являются двумя разными подходами к развитию навыков и формированию моделей поведения, как с концептуальной, так и с практической точки зрения. Коучинг - это смесь техник, заимствованных из целого ряда профессий, дополненная не меньшим количеством специфических приемов. Коучинг берет начало из: терапии, наставничества, тренинга, консалтинга, но стоит понимать, что все же это уже нечто новое [4, с.17].

Наиболее часто используемыми методами воспитания толерантности в школе выступают: беседа, дискуссия, личный пример, поощрение, социальная проба, анализ воспитывающих ситуаций, метод убеждения, метод внушения и др. 11 июля 2006 года

Правительством Санкт-Петербурга была принята Программа гармонизации межэтнических и межкультурных отношений, профилактики проявлений ксенофобии, укрепления толерантности в Санкт-Петербурге на 2006-2010 годы (программа «Толерантность»). Комитет по молодежной политике и взаимодействию с общественными организациями является одним из основных исполнителей по разделу второй программы «Укрепление толерантности и профилактика экстремизма и в молодежной среде». Данные программы являются наиболее крупными по своему масштабу, но существует также большое количество программ по воспитанию толерантности, рассчитанных на меньшую целевую аудиторию. Программы, реализуемые в дошкольных и школьных детских учреждениях, в высшей школе и т.д.

Одним из немногочисленных примеров обращения к коучингу как к педагогической технологии, применяемой в Высшей школе, является монография Е. Цыбиной, в которой автор отмечает, что в настоящее время относительная новизна термина в российской практике порождает некоторые разночтения в его понимании. Одни специалисты говорят о тренингах «в стиле коучинг», другие считают коуча по большей части советчиком, помощником, консультантом, как в личностном, так и в профессиональном развитии, третьи рассматривают коучинг как личное тренерство и наставничество педагога, четвертые полагают, что коучинг - это своего рода психотерапия [5, с. 75]. Многие теоретики и практики психологии с начала столетия влияли на развитие и эволюцию коучинга. Коучинг, с точки зрения автора, опирается на открытия, почти все из которых были сначала сделаны в других областях. Его упрощенно можно считать сводным сборником эффективных принципов, техник и подходов, которые могут активно использоваться в высшей школе в рамках компетентностного подхода [3].

Для написания данной статьи авторами была проведена работа в фокус-группе студентов с применением элементов коучинга. В основу данного мероприятия была положена следующая проблематика – межкультурное взаимодействие студентов. Для группы студентов факультета управления, состоящей из 25 человек, была организована небольшая коуч-сессия, целью которой было сформировать у студентов основы толерантного поведения в своей среде.

Перед началом работы была проведена диагностика – заданы вопросы: «Как вы относитесь к: 1) чужому образу жизни; 2) иному поведению; 3) чувствам людей другой культуры; 4) традициям и обычаям другой культуры; 5) мнениям и идеям, высказанным в поликультурном коллективе». Предлагалось три варианта ответов на данные вопросы: а) отношусь с пониманием к другой культуре, активно проявляю интерес к ней; б) мне всё равно, но я не хочу следовать правилам другой культуры; в) стараюсь человека переделать, меня интересует только моя культура. Эти же вопросы были заданы после проведения мероприятия с целью выявить изменения в морально-психологических установках студентов. Наглядно результат представлен на приведенных в конце статьи диаграммах.

Раскроем содержание проведенной коуч-сессии. За ее основу была принята модель коучингового взаимодействия, предложенная О. Самольяновым в его работе «Коучинг до самой сути. Что важно?» [2].

• ***1 ЭТАП. ОТКРЫТИЯ.***

Открытия – это специфический термин, используемый в практике коучинга. Открытия отвечают на вопрос, где находится рычаг влияния на убеждения, поведенческую модель, психо-физиологические реакции. Рычагом влияния может быть базовое убеждение, от которого многое зависит, какое-то конкретное действие, ведущее к необходимому результату. Так как, основной целью проводимой коуч-сессии являлось привитие у

экспериментальной группы принципов культурной толерантности, то основной задачей этапа «Открытия» было в ходе беседы выявить события или иные определяющие мотивы поведения человека в области межкультурного взаимодействия. Для большей достоверности результата данный этап проводился индивидуально с каждым участником группы, так как групповое обсуждение могло повлиять на мировоззренческие позиции участника. Этот этап можно условно определить как диагностический, он необходим для того, что выявить общую тенденцию группы, в вопросах толерантности и межкультурного взаимодействия, и в соответствии с этим ситуационно корректировать содержание следующих этапов.

- ***II ЭТАП. ВОЗМОЖНОСТИ.***

После проведения первого этапа и выявления проблемы участника коуч-сессии в области формирования принципов толерантного поведения, каждому студенту предлагалось в индивидуальном порядке описать круг возможностей для решения проблемы. После подготовки индивидуального «поля возможностей» участникам нужно было подготовить их презентацию в группах по 5 человек. Во время презентации происходило взаимное оценивание участниками предложенных возможностей, и в рамках групп осуществлялась рефлексивная дискуссия. Важной задачей коуча – организатора данной сессии становится сравнение и оценка индивидуальной и групповой работы, так же ему необходимо было проанализировать предложенные варианты возможностей и вынести свою экспертную оценку.

- ***III ЭТАП. ПЛАНЫ.***

На данном этапе участникам сессии в рамках сформированных групп предлагалось построить план для реализации предложенных на втором этапе возможностей. В качестве инструмента построения данного плана коуч предлагает использовать модель SCHMART, которая включает в себя оценку предлагаемого плана по следующим параметрам:

S (specific) – конкретный. План должен быть конкретным.

C (challenging) – бросающий вызов. План должен выводить участника сессии из зоны комфорта, в том числе психологического, то есть строиться на том, что человек хочет что-то изменить.

H (harmonious) – гармоничный. План должен целостно влиять на поведенческие установки, однако, одно изменение не должно коренным образом разрушить существующую мировоззренческую картину мира.

M (measurable) – измеряемый. Необходимо иметь представление о том, как можно измерить результат каждого действия и понять, на какой стадии выполнения плана находится человек, согласуется ли это с обозначенными сроками и ожидаемыми эффектами.

A (affordable) – достижимый.

R (realistic) – реалистичный. Имеется в виду достижимость вообще и реалистичность конкретного этапа реализации плана.

T (tangible, time-based) – гибкий и определенный во времени.

После завершения работы участникам предлагается оценить по кругу результат групповой работы. Коуч подводит итоги и предлагает свою экспертную оценку.

- ***IV ЭТАП. ПОСЛЕДСТВИЯ.***

Каждый участник коуч-сессии должен определить и индивидуально обсудить с коучем, каким образом реализация разработанного на третьем этапе плане окажет влияние на следующие сферы жизни человека:

- личную;
- профессиональную;
- окружение.

• ***V ЭТАП. ОБЯЗАТЕЛЬСТВА.***

Заключительный этап коуч-сессии можно определить как декларативный. Каждому участнику предлагается написать обязательства перед самим собой в области коррекции поведенческих моделей межкультурного взаимодействия, своеобразную декларацию. Она презентуется публично перед всеми участниками сессии. На данном этапе коучу необходимо провести диагностику изменений индивидуальных мировоззренческих установок.

Как вы относитесь к другой культуре?

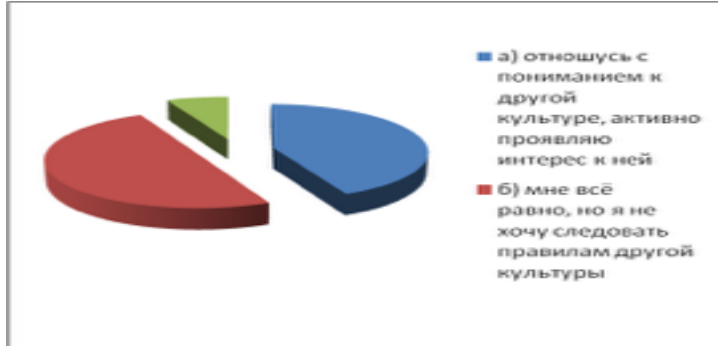
до

после

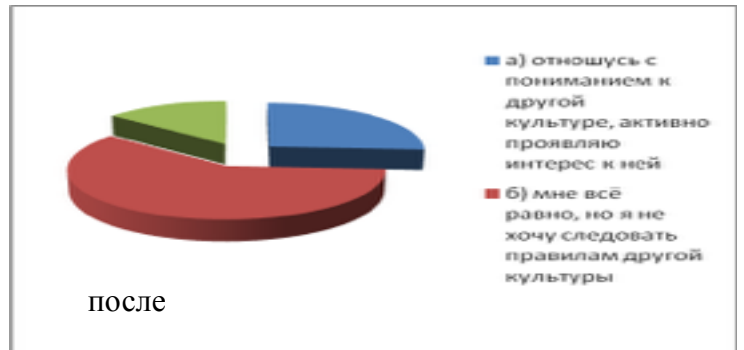


Как вы относитесь к иному поведению?

ДО



ПОСЛЕ



Как вы относитесь к чувствам людей другой культуры?

ДО

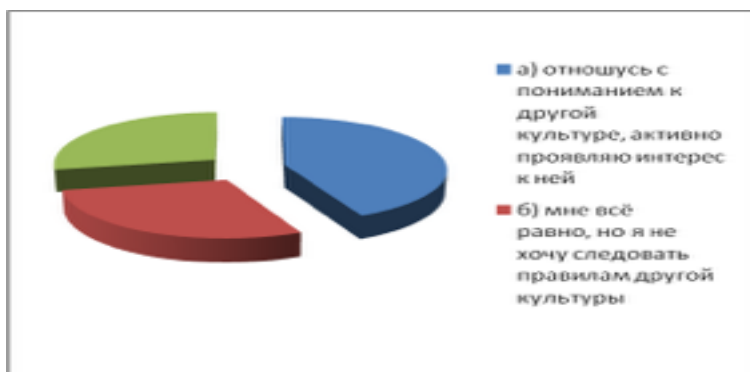
после



Как вы относитесь к традициям и обычаям другой культуры?

до

после



Как вы относитесь к мнениям и идеям, высказанным в поликультурном коллективе?

до

после



Таким образом, ознакомившись с процессом воспитания толерантности с использованием технологии коучинга, а так же с идеями и разработками в данной области, был сделан вывод, что, без сомнения, работа по соединению данных направлений деятельности должна быть продуктивной. Возможно, коучинг и есть тот самый элемент, которого не хватает для эффективности реализуемых программ по воспитанию толерантности. Позиция коуча также требует от него навыка безоценочного взгляда на участника сессии, толерантности. Лучшим методом обучения по-прежнему остается личный пример. Задача коуча помочь адаптироваться к другим моделям поведения, чувствам, мнениям и традициям других культур, стать более осознанным, раскрыть внутренний потенциал и сделать первые уверенные шаги в сторону самовоспитания толерантности. Не прибегая ни к давлению, ни к убеждению, коуч добивается желанного результата – сознательно сформированного самим участником сессии понятия о толерантности и скорректированного на его основе поведения. Используя полученные знания на коуч-сессии, бывшие участники сами могут выступить в роли коучей, тем самым, формируя толерантную среду вокруг себя.

Использованная литература

1. Максимов В.Е. Коучинг от А до Я. Возможно все. - СПб.: Издательство "Речь", 2004.
2. Самолянов О. Коучинг до самой сути. Что важно? – СПб.: Речь, 2008.
3. Титова Д.Ю. Коучинг: основные подходы к проблеме//Научные проблемы гуманитарных исследований, Вып. 1. Пятигорск: Институт региональных проблем российской государственности на Северном Кавказе, 2010.
4. Дж. Уитмор Коучинг высокой эффективности. /Пер. с англ. - М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005.
5. Цыбина Е. Коучинг в обучении студентов старших курсов английскому языку. - Ульяновск: УЛГТУ, 2007.

Граф С. В.

УЧЕБНАЯ ФИРМА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

С целью подготовки практикоориентированных специалистов, востребованных на рынке труда, все больше образовательных учреждений на современном этапе прибегает к использованию такой инновационной технологии, как *«Учебная фирма»*.

Данная технология базируется на принципах контекстного обучения и интегрирует в себе множество других подходов к организации педагогического процесса: проблемный, модульный, информационно-коммуникационный и т. д.

Суть рассматриваемой технологии заключается в том, что в учебных заведениях создаются организации, функционирующие подобно настоящим компаниям (имеющие офис со всем необходимым оборудованием, отделы и персонал, выполняющий функции сотрудников реально существующих предприятий), но застрахованные от ошибок и негативных последствий тем, что ценности, находящиеся в их распоряжении, существуют только на бумаге.

Деятельность обучаемых в подобных организациях позволяет формировать у них профессиональную, информационную, коммуникационную и другие виды компетентностей, развивать такие качества, как инициативность, ответственность, целеустремленность, организованность, уверенность в себе, и т.д., а также творческий потенциал и индивидуальные способности. Использование комплексной технологии «Учебная фирма» способствует профессиональному становлению и самоактуализации обучаемых, более быстрому преодолению ими барьера психологической скованности в процессе будущего трудоустройства, влияет на имидж образовательного учреждения, повышает его рейтинг.

Идеи, заложенные в основе технологии «учебная фирма», появляются в Европе еще в 17-18 вв., но получают широкое распространение в Австрии и Германии лишь с 1990-х гг. В названных странах данная технология стала применяться на всех уровнях образовательного процесса. Постепенно учебные фирмы создаются и в других странах, в Европе возникает их сеть, получившая название Европен. Вступление учебных фирм в подобные объединения, участие их в международных ярмарках и т.д. открывает в настоящее время широкие возможности для обучения международному бизнесу.

В России за последние годы рассматриваемая технология также получает интенсивное распространение, учебные фирмы создаются на базе школ, колледжей, университетов и т. д. В Санкт-Петербурге существует социальный проект «Учебные фирмы», который реализует Университет экономики и финансов при содействии Комитета по образованию и Комитета по молодежной политике. Использованию данной технологии в педагогическом процессе посвящаются работы многих исследователей, таких, как Н. Д. Бонарева, Н. Ю. Бутко, Р. В. Дума, В. И. Максимова, Н. Ю. Миляева, Л. А. Чудина и др.

Несмотря на значимость технологии «Учебная фирма» для современного образования и достаточно активное практическое освоение этой инновационной технологии, ее теоретическая и методическая разработанность недостаточна. В частности, нет однозначного подхода относительно терминологии и сущности понятия «учебная фирма». Так в литературе можно встретить различные названия: «учебная фирма», «учебная имитационная фирма», «имитационная фирма», «тренинг-фирма», «игровая фирма» и т.д. Формулировки определения данного понятия также различны.

В учебном пособии Т. А. Соколовой под учебной фирмой понимается модель реально существующей компании, созданная на базе образовательного учреждения, где деятельность реальной фирмы имитируется с образовательными и воспитательными целями [3; с. 3]. Автором сделан акцент в основном на организационной стороне рассматриваемого образовательного явления, учебная фирма трактуется им как определенное дидактическое средство, имитационная модель, используемая для решения задач обучения и воспитания.

Н. Ю. Бутко рассматривает учебную фирму двояко: как форму организации учебно-профессиональной деятельности студентов, имитирующую деятельность реальной фирмы, и как образовательную технологию, результатом использования которой является формирование у студентов профессиональных компетенций, повышающих их конкурентоспособность на современном рынке труда [2; с. 4, 12]. Внимание автора сосредоточено на учебной фирме в узком значении, как способе организации педагогического процесса, и в широком смысле, как комплексной интегративной системе, которая может включать в себя различные формы, методы, средства реализации образования.

А. А. Ступин и Е. Е. Ступина считают, что учебная фирма представляет собой молодежный учебно-производственный коллектив, создаваемый на добровольной основе учащимися общеобразовательных и средних специальных учебных заведений или студентами ВУЗов на ограниченный срок с целью получения его участниками практических навыков по основам предпринимательства и управления [4; с. 77]. Авторы данного определения ведущую роль отводят человеческому фактору, людям, которые создают учебную фирму и функционируют в ней.

На наш взгляд, все представленные аспекты понимания учебной фирмы имеют право на существование, но основное внимание при рассмотрении данного явления педагогической действительности следует уделить образовательной технологии, которая включает в себя каждый из них. Мы определяем учебную фирму как инновационную образовательную технологию, основанную на создании на базе учебного коллектива имитационной модели организации, в рамках которой осуществляется педагогический процесс посредством более частных технологий, форм, методов, средств, с целью овладения обучаемыми практикоориентированными профессиональными компетенциями.

В литературных источниках также отсутствует единство мнений относительно организационных и методических вопросов использования учебной фирмы в образовательных учреждениях.

Спектр возможностей применения рассматриваемой технологии в педагогическом процессе, представленный в литературе, выглядит следующим образом:

- учебная фирма как основа для прохождения производственной практики (Н. Д. Бонарева, Н. Ю. Бутко, Л. А. Чудина);
- учебная фирма как часть учебного процесса в форме интегрированного курса (Н. Ю. Бутко) или практического наполнения входящих в учебный план дисциплин (А. А. Ступин, Е. Е. Ступина, Л. А. Чудина);

- учебная фирма как возможность дополнительного образования учащихся, например, на базе летних лагерей (А. А. Ступин, Е. Е. Ступина).

По нашему мнению, наиболее значимыми являются первые две из перечисленных возможностей.

Состав учебной фирмы, организуемой в образовательном учреждении, с точки зрения различных авторов, может быть следующим:

- студенты, студенты-специалисты, преподаватели-координаторы (Н. Д. Бонарева);
- студенты-работники, студенты-руководители, научные руководители из числа преподавателей (Н. Ю. Бутко);
- студенты-работники, студенты-руководители, преподаватель, бизнес-консультант (представитель деловых кругов, оказывающий помощь на добровольной основе) (А. А. Ступин, Е. Е. Ступина).

На наш взгляд, последний вариант состава участников учебной фирмы заслуживает особого внимания, как наиболее полный и в большей степени отвечающий задачам рассматриваемой технологии.

В качестве организационных основ создания учебной фирмы в литературных источниках выделяются следующие:

- добровольная основа участия обучаемых, наличие утвержденного бизнес-плана, приказа по учебному заведению о создании учебной фирмы, срок деятельности не более года, общий объем оборота не более 100 минимальных оплат труда, обязательное ведение отчетности, опора на Закон РФ «Об образовании» и Гражданский кодекс, отсутствие налогообложения, получение доходов только в рамках учебного заведения, запрет на вступление в гражданские и иные правоотношения с физическими и юридическими лицами, использование доходов лишь на личные нужды учащихся (А. А. Ступин, Е. Е. Ступина);

- учет требований государственного образовательного стандарта, согласование порядка работы учебной фирмы с руководством учебного заведения, контроль со стороны последнего за выполнением учебных планов и программ, соблюдением сроков и качества обучения, опора в функционировании на Устав образовательного учреждения, Положение об учебной Фирме (Н. Ю. Бутко).

Все перечисленные организационные основы, по нашему мнению, заслуживают внимания, однако применение некоторых из них, таких как срок организации, способы получения доходов, обязательность участия обучаемых и т.д. может носить рекомендательный характер и варьироваться в зависимости от особенностей учебного заведения и задач, решаемых посредством рассматриваемой технологии.

Большинство авторов в качестве этапов функционирования учебной фирмы выделяют подготовительный и основной, однако, наполнение этих этапов в литературных источниках различно. На основе анализа работ Н. Ю. Бутко, А. А. Ступина, Е. Е. Ступиной нами было сформировано следующее содержание перечисленных этапов.

1. Подготовительный этап:

а) анализ возможностей образовательной среды учебного заведения для организации учебной фирмы;

б) выбор формы включения технологии «Учебная фирма» в образовательный процесс (как интегрированный курс, основу организации производственной практики и т.д.);

в) выбор преподавателей (преподавателя, бизнес-консультанта), которые будут реализовывать технологию;

г) разработка и написание учебной программы, учебного плана и пр.;

д) создание положения об учебной фирме;

- е) комплектация штата учебной фирмы из числа студентов:
 - выбор руководства (путем свободного голосования);
 - набор сотрудников в отделы с учетом интересов и возможностей;
- ж) организация теоретических занятий, изучение основных вопросов, необходимых для эффективной работы учебной фирмы.

2. Основной этап:

а) анализ рынка, определение продукции или вида услуг, выбор названия, определение потребности в денежных ресурсах и способов ее удовлетворения (например, выпуск акций);

б) разработка планов деятельности: определение ставок оплаты труда, бюджета фирмы, разработка рекламной компании и стратегии продаж, составление плана производства, утверждение бизнес-плана, устава и т.д.;

в) деятельность фирмы: обучение персонала производству и продаже продукции, организация данных процессов, ведение документации, контроля за продвижением фирмы к поставленным целям и т.д.;

г) завершение деятельности: завершение производства и продажи, составление баланса, подготовка к ликвидации, выполнение годового отчета и т.д.

Данное содержание этапов с точки зрения полноты и последовательности, на наш взгляд, носит достаточно условный характер и может варьироваться в зависимости от особенностей учебного заведения, сферы деятельности учебной фирмы и т.д.

Формы, методы и приемы организации педагогического процесса в учебной фирме, приводимые в литературе, как правило, традиционны: самостоятельная работа, фронтальная работа, работа в группах, лекция, семинар, экскурсия, беседа, рассказ, выполнение курсовых работ и т.д. Однако особого внимания заслуживают современные интерактивные технологии работы с обучаемыми. Примеры их использования в рамках учебной фирмы представлены в пособии А. А. Ступина, Е. Е. Ступиной: многочисленные тренинги («Подбор руководства и служащих» и т.д.), деловые игры («Прибыльное производство», «Вариант» и др.), практикумы («Исследование рынка» и т.д.). Также представляют интерес рейтинговая система оценки учащихся в учебной фирме, рекомендуемая Н. Ю. Бутко, и организация обучения персонала учебной фирмы посредством белланкастерской системы, предложенная Л. А. Чудиной.

Резюмируя сказанное, можно сделать вывод о том, что учебная фирма, как инновационная образовательная технология, способна сделать процесс обучения наиболее приближенным к реальным условиям профессиональной деятельности и за счет этого более результативным. Однако для ее укрепления в современном российском образовательном пространстве требуется глубокое теоретическое обоснование, а также методическое оснащение с точки зрения возможностей использования, закрепления ролей учащихся и педагогов, организационных вопросов, последовательности реализации, используемых методов, форм и приемов и т.д.

Использованная литература

1. Бонарева Н. Д. Организационно-педагогические условия развития учебной имитационной фирмы в колледже: Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. - Барнаул, 2008.
2. Бутко Н. Ю. Педагогическая практика студентов колледжа по технологии «Учебная фирма» как фактор их профессионально-личностного становления: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2007
3. Соколова Т. А. Бухгалтерский учет в учебных фирмах: Учебное пособие. – СПб: УМЦ Ком-та образов, 2004.
4. Ступин А. А., Ступина Е. Е. Учебная фирма. Книга для преподавателей по практическому обучению предпринимательству: Учебное пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2003

5. Чудина Л. А. Содержание, методы и формы деятельности учебной фирмы в процессе профессиональной подготовки специалистов туристского бизнеса: Дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук.- М., 1999

Поспелова С.В.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТУРИСТСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Анализ определений понятия интерактивного обучения (С.А. Бизяева, М.В. Кларин, С.Г. Корниенко, Е.В. Коротаева, Н.Г. Суворова и др.) позволил представить его как:

- обучение, построенное на взаимодействии учащегося с другими субъектами учебного процесса и учебной средой;
- диалоговое обучение и совместный процесс познания, в котором знания добываются через самостоятельный поиск;
- обучение, погруженное в общение.

Студенты, обучающиеся по туристским направлениям и специальностям в процессе своего обучения, в первую очередь, должны овладеть компетенциями, позволяющими успешно общаться и работать в сфере «человек-человек». Интерактивное обучение способствует более эффективному усвоению студентами учебной информации, развитию коммуникативной компетенции и особенностей личности, необходимых будущему профессионалу, осуществляющему туристские услуги. Это обеспечивается тем, что, как считают специалисты:

- методы интерактивного обучения моделируют содержание будущей деятельности;
- овладение знаниями, умениями и навыками происходит в процессе равноправного диалогического общения в атмосфере доверия, понимания;
- участники оказывают друг другу поддержку;
- содержание учебного материала стимулирует к совместному поиску и творческому решению проблем.

На основе анализа имеющихся подходов и принципов интерактивного обучения можно выделить следующие его характеристики:

- интерактивное обучение готовит студентов к будущей профессиональной деятельности посредством моделирования ее содержания;
- участники обучения – равноправные субъекты, которые проявляют способность к самоуправлению, самовоспитанию, самообразованию и самореализации, сознательному отношению к своей деятельности путем рефлексии;
- педагог в интерактивном обучении выступает в роли фасилитатора, поскольку создает условия, стимулирующие студентов к активной творческой деятельности, но при этом развивается и сам;
- образовательное межличностное взаимодействие осуществляется в процессе диалогического общения, в котором учитываются интересы, потребности, уникальные особенности субъектов педагогического процесса, что создает атмосферу духовной свободы, взаимного доверия и понимания;
- содержание материала проблемное, стимулирующее участников к совместному поиску решений.

Специалист по педагогическому тренингу Н.А. Морева, выделяет следующие разновидности интерактивных методов, которые формируют готовность, в том числе и будущих работников туристской сферы, к практической деятельности.

Мозговой штурм (от англ. brainstorming – мозговая атака) – метод креативного обучения, стимулирующий интеллектуально-творческие и познавательные возможности

студентов. Использование мозгового штурма способствует формированию умения концентрировать внимание и умственные усилия на решении актуальной задачи; приобретению опыта коллективной мыслительной деятельности, творческому усвоению и переработке студентами учебного материала; развитию импровизационных способностей студентов; сотрудничества в целенаправленном поиске новых творческих решений. Главный принцип мозгового штурма – отсутствие критики на этапе генерирования идей – помогает будущим специалистам преодолеть боязнь совершить ошибку, освободиться от общепринятых штампов, приводит к рождению новых идей, подходов. Участвуя в мозговом штурме, студенты знакомятся с его структурой и особенностями проведения, могут увидеть, как данный метод следует использовать в работе и какие задачи можно решить с его помощью.

Деловые, ролевые и блиц-игры организуются так, что студенты должны свободно сыграть роль какого-то другого человека и «спроектировать» свое поведение в конкретной учебной ситуации применительно к этому «чужому облику» (например, принять роль менеджера, организатора группы, туриста). В результате создаются условия для понимания своих и чужих чувств и действий, снимаются многие преграды коммуникации – то есть у обучающихся формируется более полный и адекватный механизм оценки и регуляции актов своего поведения в соответствии с поведением других.

Игры обеспечивают развитие у студентов навыков анализа ситуаций и принятия решений. Студенты осваивают новые социальные роли, профессиональные функции, учатся планировать свои действия, ищут эффективные способы общения. При систематическом использовании данных методов студенты приобретают практические навыки работы и осознают специфику туристической деятельности. Совместный анализ целесообразно проводить по видеозаписи проведенной игры. Тогда студенты получают возможность увидеть свои действия со стороны, что позволяет им проанализировать и оценить ход и результаты работы.

При обучении будущих туристов можно широко использовать технологию *дискуссии* (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – обсуждение какого-либо спорного вопроса. Ее характеризует различие позиций в соединении с поиском положения, которое могли бы принять все участники. Этот метод имеет большое значение в формировании готовности студентов к профессиональной деятельности, поскольку с помощью него будущие специалисты показывают свое понимание проблемы; отстаивают свои позиции; у них совершенствуются навыки диалогического общения, развивается критическое мышление.

Учебная дискуссия способствует сближению позиций и, в конечном счете, развивая групповую динамику, приводит студентов к высшей форме взаимодействия – сотрудничеству. Посредством дискуссии у студентов отрабатываются важные для развития сотрудничества умения формулировать свою и принимать чужую позиции. Формируется адекватная самооценка, благотворное для совместной деятельности изменение установок. Учебная дискуссия высокоэффективна в формировании готовности студентов к профессиональной деятельности для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и развития ценностных ориентаций. С помощью данного метода происходит актуализация ранее полученных знаний, включение их в новый контекст.

Еще одним эффективным методом интерактивного обучения будущих специалистов в сфере туризма является *тренинг*. Тренинг рассматривается исследователями и как форма, и как метод интерактивного обучения. Так, Г.М. Коджаспирова дает следующее его определение: «Тренинг — форма интерактивного обучения, целью которой является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении». Рассматривая тренинг как форму обучения, исследователи

по использованию игр в педагогике, Н.В. Жадько, М.А. Чуркина и другие отмечают, что он может включать в себя отдельные методы, например перечисленные нами выше: дискуссию, мозговой штурм, а также беседу и другие.

В свою очередь С. Н. Гладышев отмечает, что «тренинг — особый метод получения знаний, который отличается от своих аналогов тем, что все его участники учатся на собственном опыте настоящего момента. Помощь и внимание окружающих помогают быстрее понять, какие личностные качества необходимы и какие нужно развивать профессиональные навыки. Так, на тренинге можно научиться гибкости, общению, принятию позиции другого человека, что очень полезно в жизни и творческой работе». Таким образом, анализ педагогической литературы по проблеме позволяет отметить, что тренинг – это специально организованная совокупность упражнений, направленных на отработку умений, навыков, коммуникативной компетенции.

Как видно, в методах, описанных нами выше, предметом взаимодействия являются не только сфера познания, но и в равной мере эмоции и поведение студента. Средством вовлечения эмоционального и волевого компонента личности обучаемого могут быть: личность педагога, условия организации среды обучения, типы общения, складывающиеся между субъектами обучения. На это обратил внимание П.Г.Щедровицкий, который отметил, что большинство учащихся и студентов видят свой интерес не в очках и баллах за правильное решение задачи, а в самом процессе живого общения, принятия решения, в дискуссии, проблематизации и критике, в продуктивных ошибках.

Анализ теории интерактивных методов позволяет также выделить особенности их применения в работе со студентами:

- использовать методы, адекватные опыту работы данной группы в режиме интерактивного обучения;
- дать задание студентам для предварительной подготовки;
- учитывать темп работы каждого обучающегося и его способности;
- нацелить аудиторию на ожидаемые результаты занятия и критерии оценки работы;
- провести обсуждение по итогам выполнения интерактивного упражнения, используя рефлекссию обучаемых.

Например, для изучения особенностей работы менеджера по туризму, можно провести мозговой штурм «Каким должен быть идеальный менеджер по туризму». Как правило, в ходе мозгового штурма студенты выделяют самые важные на их взгляд личностно-профессиональные качества менеджера, создают словесный портрет «идеального менеджера по туризму». (Например: тактичность, способность к взаимодействию с клиентами, к сопереживанию, к организации комфортного отдыха, любовь к своему делу, профессиональная компетентность, ответственность). Следует предложить разнообразные решения для достижения идеала, например создание фильма о личности и деятельности менеджера по туризму, организация досуга, выездных тренингов и инфотуров для менеджеров и так далее. В завершении мозгового штурма студенты должны проанализировать предложенные варианты решения проблем, и их возможности в учебном процессе.

В учебном процессе можно также проводить тренинги, дебаты, дискуссии, ролевые игры. Так, тренинг «Общение с туристом» призван определить позитивные способы взаимодействия менеджера с клиентом, отработать приемы установления первичного контакта с ними, выработать диалоговые умения. Участие студентов вуза в каждом методе интерактивного обучения должно завершаться анализом. В качестве примера по использованию интерактивной технологии в учебном процессе рассмотрим блок-структуру ролевой игры.

Ролевая игра «Практика в турфирме»

Цель игры: моделирование и разыгрывание ситуаций для расширения представлений о содержании и своеобразии производственной практики студентов. Развитие стремления к поиску новых способов работы. Повышение уровня мотивации профессиональной деятельности, перевод мыслительных операций на уровень эмоционально-оценочного отношения к происходящему.

Участники игры:

- преподаватель-организатор практики;
- студенты– практиканты;
- работники турфирмы;
- туристы.

Функционально-ролевые обязанности участников игры.

Преподаватель-организатор практики:

- настрой учащихся на предстоящую деятельность;
- ознакомление с целями практики;
- постановка задач перед студентами-практикантами;
- знакомство студентов с базой практики;
- руководство ходом практики, помощь студентам;
- оценка работы студентов на практике.

Студенты-практиканты:

- достижение поставленных целей и решение задач практики;
- взаимодействие с работниками турфирмы и туристами;
- решение возникших ситуаций.

Работники турфирмы:

- встреча практикантов;
- помощь практикантам;
- участие в возникших ситуациях.

Туристы:

- инициирование непредсказуемых ситуаций;
- общение с работниками турфирмы и практикантами.

Подготовка к игре

1. Изучение программы практики студентов.
2. Актуализация знаний о разнообразных задачах работы в турфирме.
3. Опора на собственный опыт, полученный на практике в турфирме.

Рефлексия: студенты вручают символические премии – «Оскары» за наиболее удачно сыгранную роль, за реалистичность, за юмор, за активность, за оригинальность, за самое необычное решение.

Анализ интерактивного занятия. Экспресс-опрос.

1. Продуктивность игры в подготовке к предстоящей работе на практике?
2. На каких предметах, и в каких темах наиболее продуктивно использовать интерактивные технологии обучения?

Использованная литература

1. Гладышев, С.Н. Как вести себя на тренинге? / С.Н. Гладышев // Обучение и карьера. – М., 2005. – № 35. – С.70.
2. [Коджаспирова, Г.М.](#) Теория и практика профессионального педагогического самообразования / Г.М. Коджаспирова. - М.: Альфа, 1993. – 120 с.
3. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.А. Морева. – М.: Академия, 2008. – 432 с.
4. Чуркина, М.А. Тренинг для тренеров на 100%: Секреты интенсивного обучения / М. А. Чуркина, Н.В. Жадько. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – 246 с.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕНСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССОВ

Герасимов Б.Н.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕНСИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Для выращивания управленцев высокого современного уровня, способных к реализации эффективной управленческой деятельности, необходимо понимание структуры этой деятельности, определение вершин профессионализма в этой области, а также путей и средств достижения этих вершин за счет целенаправленного развития. Управленческая деятельность обладает спецификой и это предопределяет соотношение и уровень различных качеств у специалистов-профессионалов. Она является весьма общественно значимой и из этого следует, что требования к наличию определенных качеств у управленца являются более строгими. Для понимания этого необходим взгляд на профессионализм управленца с акмеологических позиций [1].

Чем сложнее кооперативная структура организации, тем шире количество решаемых профессиональных задач и выше уровень проблем, которые она может обсуждать и разрешать, тем выше потенциал специалиста, реализующего форму этой кооперации. Уровень профессионализма определяется тремя группами факторов: индивидуальные особенности и их коррекция в процессе жизнедеятельности, включенность специалиста в социокультурную среду и демонстрация оперирования этими социокультурными формами в процессе профессиональной деятельности. Важнейшими источниками роста профессионализма является саморазвитие, т.е. такая организация процесса повышения профессиональной компетенции, когда специалист выступает в качестве конструктора нового уровня профессионального мастерства и одновременно исполнителя, реализующего этот замысел.

Предметом управленческой акмеологии является изучение процесса становления и исчезновения у управленца высших форм проявления способностей в этой деятельности и, в связи с этим, получение высших индивидуальных и профессионально значимых результатов. В качестве одного из критериев уровня «высоты (акмэ)» может выступать объем содержания управленческой задачи со стороны количества того социокультурного процесса, который подвергается управленческому воздействию [1, 2].

Для осуществления акмеологического моделирования управленческой мыследеятельности нужно зафиксировать важнейшие процессы и явления в деятельности управленца и выйти на ввод интегральных и дифференциальных критериев оценки его жизнедеятельности, которые могут отличаться в зависимости от уровня иерархии управления, типа организации, вида деятельности и т.д. Важны и приоритеты, расставляемые управленцем в той критериальной базе, которой он пользуется. Это и уровень коммуникаций с людьми, уровень духовных критериев самоорганизации, уровень механизмов саморазвития в мыследеятельности.

Естественно, для каждой управленческой профессии содержание каждого уровня профессионализма имеет свое наполнение, причем необязательно для тех или иных

профессий существуют все перечисленные выше уровни профессионализма [3]. Развитие управленческого персонала является средством создания новой социокультурной среды, которую несут в себе участники игр, тренингов и других имитационных методов. Новая культура мышления, новые образцы деятельности, новый уровень коммуникаций в учебном процессе создают творческую атмосферу и высокую мотивацию к освоению новых знаний и их применению на практике.

Рассмотрим наиболее важные *результаты*, которые могут быть достигнуты в процессе развития управленческого персонала [2].

Содержательные результаты могут быть следующими:

понимание сущности возникшей проблемы или ситуации, четкое определение понятийного аппарата (1.1);

освоение методов представления существующей и желаемой ситуаций (1.2);

проблематизация имеющихся затруднений (1.3);

перевод существующей проблемы в плоскость известных предметных или профессиональных управленческих задач (1.4);

формулирование или идентификация существующих проблем (задач) (1.5);

ориентация в средствах решения задач, умение находить альтернативы и сравнивать между собой, осуществление выбора критериев отбора альтернатив (1.6);

освоение методов разработки программ, планов, проектов реализации проблем (задач) (1.7).

Социальные результаты могут быть следующими:

освоение средств организации коллективной мыследеятельности (2.1);

формирование мотивации к эффективному участию каждого человека в групповой работе (2.2);

умение управлять конфликтом, стрессом, умение определять и выдвигать лидеров (2.3).

Психологические результаты могут включать:

понимание состояния специалистов в процессе профессиональной управленческой деятельности (3.1);

освоение средств эффективного воздействия и влияния на людей и защиты от воздействия и влияния других людей (3.2).

Педагогические результаты связаны с приобретением норм и образцов культуры продуктивной деятельности и включают:

адекватное понимание самого себя, коррекция самооценки (разрушение стереотипов, устранение как сомнений, так и чувства неполноценности), осознание своих способностей и склонностей (4.1);

осознание своих ценностных ориентаций и жизненных установок, формулирование мировоззренческой позиции (4.2);

приобретение потребности и способностей в познании других людей и эмпатии (4.3);

приобретение средств осмысления своего жизненного пути, актуализация своей жизнедеятельности и оценки собственного развития (4.4).

Методологические результаты могут включать:

приобретение способности ориентироваться в поле имеющихся средств мышления, деятельности и коммуникаций и умение их применять в управленческой деятельности (5.1);

приобретение способности модифицировать имеющиеся методологические средства и (или) создавать новые подобные средства (5.2);

освоение способности обучать применению методологических средств других людей (5.3).

Основные **экономические результаты**: рост производительности труда; прирост объема производства; экономия от снижения себестоимости продукции; относительная экономия (высвобождение) численности работников. Однако эти результаты следует оценивать через определенное время.

При определении *эффективности профессионализма управленцев* необходимо иметь в виду, что эта характеристика может иметь разное значение для различных категорий участников, процесса обучения, (заказчиков, обучаемых и преподавателей), поскольку у этих трех групп, помимо некоторых совпадающих общих целей, могут быть и цели специфические.

Цели заказчиков, обучаемых и преподавателей (а также консультантов) обычно определяются преимущественной ориентацией на решение конкретных проблем. Так, проблемы деятельности организаций можно отнести к классу операционных, на решение которых и ориентированы в основном заказчики (фирмы, банки, предприятия и т.д.). Групповые проблемы относятся к классу социальных или социально-психологических, а проблемы конкретных участников (управленцев) – к классу личностных или профессиональных (возможно и психологических) проблем. Участников обучения обычно интересуют проблемы второго и третьего классов.

Преподаватели всегда заинтересованы, помимо интереса к проблемам заказчиков и участников, в развитии эффективных средств образовательного процесса. Здесь мы уже имеем дело с классом методологических и методических проблем. В конечном счете, в ходе учебного процесса все его участники расширяют исходное поле деятельности, выявляя, рассматривая и разрешая проблемы четырех классов.

Необходимо отметить, что результаты процесса развития управленческого персонала могут быть как непосредственными, так и перспективными. *Непосредственные результаты* - это идеи и решения, найденные в ходе применения техник мышления, улучшение групповых характеристик, новое понимание проблем, своего места в их решении и т.д. **К перспективным результатам** можно отнести внедрение найденных решений, использование новых методов работы в своей организации, развитие новых направлений деятельности обучаемых и т.д., т.е. то, что проявится в течение некоторого периода времени уже после обучения. Эти результаты фиксировать много труднее. Основным содержанием данной методики являются процедуры определения эффективности интенсивных образовательных технологий (ИОТ) по избранным параметрам. Общая логика этой работы состоит в следующем [2]:

- фиксация исходного состояния ситуации, проблемы, затрат на обучение, освоение и применение;
- фиксация целевого, планируемого результата;
- фиксация реального результата и ожидаемой экономии от использования;
- соотнесение затрат на использование ИОТ и ожидаемой экономической эффективности;
- соотнесение реального и планируемого результатов, оценка на этой основе реального результата.

Определение эффективности работы с людьми всегда представляло большую трудность. Поэтому акцент в данной методике делается на использование оценок качественных, субъективных и экспертных. Методика определения эффективности ИОТ может быть использована в следующем качестве: как вспомогательный материал при обсуждении процесса освоения ИОТ и принятия решения о его проведении; как средство оценки эффективности учебного процесса; как инструмент обратной связи с управленцами. Процедуры определения эффективности следующие.

Задачи-технологии. Назначение – определение эффективности технологии с точки зрения содержательных задач.

Процедуры:

- заполнение консультантом - руководителем и обучаемым перед использованием технологии в карточке оценки решений поля “А” (табл. 1);
- заполнение консультантом и обучаемым после использования технологии в карточке поля “Б” (табл. 1);
- определение на основе веса задач и качества применяемых технологий в баллах средневзвешенного показателя качества решения поставленных задач;
- заполнение дополнительной карточки оценки в случае возникновения в ходе освоения технологии новых, значимых для менеджера задач.

Таблица 1. Карточка оценки качества используемых технологий в процессе тренинга

Качество от 10 до 1
7,3
6,2
7,4
5,7

Экономическая эффективность. Назначение – определение экономической эффективности методом экспертных оценок.

Процедуры:

- расчет финансовых затрат на использование технологии (зарплата участников, оплата транспорта, питания, помещений, стоимость материалов, оплата консультантов и технических работников);
- выделение наиболее весомых задач, полученных при использовании технологии, и подсчет ожидаемой от их внедрения экономии;
- подсчет после реализации задач реальной экономии;
- вычет из ожидаемой и реальной экономии затрат на реализацию технологии.

Полученную сумму можно считать показателем экономической эффективности. Для оценки ожидаемой и реальной экономии от реализации выполненных задач при использовании технологий целесообразно пользоваться экспертным методом.

Динамика интеллектуального потенциала. Назначение – определение экономической эффективности применения технологий по динамике качества решаемых задач.

Процедуры:

- предложение участникам ежедневно в конце групповой работы давать решение основной задачи или проблемы. Решения не должны повторяться у одного человека дважды. Работа проводится индивидуально;
- определение по окончании работы, в каких группах число и качество решенных задач и новизна наращивались;
- определение того, в какой мере возрастает по дням согласованность решенных задач в рабочих группах и среди всех участников;
- определение, насколько отстают количество и качество решенных задач последнего дня от этих же показателей первого;

- повышение компетенции, рост качества, новизны, согласованности решений и их дистанция от первоначальных вариантов как показатели эффективности работы.

Субъективные оценки. Назначение – определение эффективности применения технологии по субъективным оценкам участников.

Процедуры:

- предложение на установочном занятии или до реализации технологии всем будущим участникам заполнить анкету;
- предложение на заключительной дискуссии всем участникам заполнить анкету. Пример заполнения анкеты приведен в табл. 2;
- качественный и количественный анализ ответов, в частности, расхождений, сдвигов в ответах на вопросы. Довести эти результаты до сведения всех обучаемых.

Таблица 2. Анкета участников

Развитие групп. Назначение – определение эффективности применения технологии.

Процедуры: предложение ежедневно после дискуссии ее участникам сделать рефлексивный анализ того, что происходило в группе в течение дня. Примеры вопросов для рефлексивного анализа: Что нового и полезного дал лично мне сегодняшний день? Как сегодня работала и выглядела наша группа? Что изменилось в моих представлениях о ситуации, проблеме, практических возможностях что-то изменить? Что мне сегодня больше всего не понравилось? Как я себя сейчас чувствую?

Определение в конце работы участников у кого имела место динамика представлений, рост субъективно нового и полезного, снижение неудовлетворенности. При этом важно, какие группы развивались в позитивном направлении, превращались в группы, способные дать синергетический эффект (результаты группы, превышающие простую сумму результатов участников).

Развитие технологии. Назначение – определение эффективности применения ИОТ с точки зрения ее развития.

Процедуры:

- проведение консультантами ежедневно совместного рефлексивного анализа реализации ИОТ, выделение и фиксирование новых методических идей, формы работы, точек зрения, развивающих ИОТ;
- сбор в конце работы всех новых идей, относящихся к ИОТ как к методу деятельности, классификация их, оценка с точки зрения значимости для других ИОТ;
- квалификация количества и качества новых идей, возникших при использовании ИОТ, как показатель ее эффективности.

Итак, представлена универсальная методика определения эффективности использования ИОТ, основывающаяся на некоторых достаточно стандартных процедурах. Данная методика, как и предыдущая, реализуется в группе. Основная цель в данном случае – оценить, использование каких ИОТ дает наибольшие результаты.

Суть методики заключается в следующем: в группу вносится предложение заполнить экспертные листы, в которых каждому участнику предоставляется возможность проставить наиболее приемлемые (на его взгляд) оценки результатов использования нескольких групп технологий (оценивание производится по 10-балльной шкале). Консультант вносит пояснения по заполнению: дает краткую характеристику технологий, подлежащих оцениванию, и групп результатов их применения. На заполнение экспертного листа

отводится около 1,5 часа. По окончании работы подсчитываются средние оценки по всем участникам и делаются выводы.

Методика определения эффективности ИОТ была апробирована среди участников Президентской программы в процессе тренинга. Полученные результаты по оценке ИОТ приведены в табл. 3.

Профессиональная подготовка управленческого персонала является важным звеном образовательных систем в рыночной экономике. При этом все компоненты системы профессионального обучения должны быть выполнены на высоком уровне. Основополагающую роль при этом играют интенсивные образовательные технологии.

Использованная литература

1. Герасимов Б.Н. Интенсивные образовательные технологии: Монография. – Самара: СИБиУ, 2009. – 480 с.
2. Герасимов Б.Н., Морозов В.В., Семенычев Е.В. Интенсивные технологии обучения управлению: монография. – Самара: СМиУ, 2010. – 352 с.
3. Герасимов Б.Н., Яковлева Н.Г. Профессионализм управленца: структура, оценка, развитие: Монография. – СПб.: СПбГИЭУ, 2003. – 273 с.

Немичева Н.Н.

ДОВЕРИЕ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Практически вся работа в мире связана с взаимоотношениями между людьми или организациями. Построение крепких взаимоотношений, как правило, требует высокой степени доверия между людьми. Словарь русского языка определяет понятие доверия как уверенность в чьей-нибудь добросовестности, искренности, в правильности чего-нибудь и основанное на этом отношении. Стороны, доверяющие друг другу, имеют позитивную заинтересованность в интересах друг друга.

Построение доверия – это существенная часть командного или организационного развития. Слово «доверие» часто используют руководители и фасилитаторы, рассматривая его как ключевой элемент в построении команд, мотивировании работников, создании единого духа организации. Кроме таких распространенных болезней как неясные «цели» и слабая коммуникация, те, кто работает с группами и компаниями, знают, что недостаток доверия между управленцами и работниками является наиболее заразным заболеванием в жизни организации.

Хэнди в своей книге «Доверие в виртуальных организациях» сформулировал семь принципов доверия:

- доверие не является слепым: можно доверять только тем людям, которых знаешь;
- доверие имеет границы: существует уверенность в компетенции человека в рамках определенного контекста;
- доверие требует обучения: в постоянно изменяющейся организации необходима гибкость для адаптации;
- доверие обладает жесткостью: те, кому нельзя доверять, должны уйти;
- доверию присущи отношения между людьми: у людей есть потребность в признании;
- доверие проявляется в общении: необходимы личные контакты;
- при взаимном доверии требуется время от времени брать инициативу на себя.

Пока, что довольно странно, с этим практически чрезвычайно редко работают непосредственно. Стивен Р. Кови приводит десять факторов, которые способствуют построению доверия:

- стремление сначала понять;

- выполнение обещаний;
- честность, откровенность;
- доброта, вежливость;
- мышление в духе «выиграл/выиграл» или «не связываться»;
- прояснение ожиданий;
- лояльность к отсутствующим;
- извинения;
- получение ответной реакции и передача «я-сообщений»;
- прощение.

Не умаляя важности каждого из перечисленных факторов, хотелось бы обратить особое внимание на «прояснение ожиданий». Практика показывает, что с этим связаны причины почти всех проблем общения в команде и нездорового климата в организации, т.е. непонимание того, кто какую роль исполняет, и каковы приоритетные цели этих ролей ведет к серьезным проблемам и снижению взаимопонимания и взаимоуважения.

С одной стороны, доверие – это результат усилий в деле построения доверительных отношений между людьми или организациями, а с другой – оно может быть и действием, источником мотивации, позволяющим человеку осознать и укрепить веру в свое достоинство и потенциал.

При проведении тренингов формирования команд, развития эмоционального интеллекта, ассертивного поведения, лидерства и ряда других часто возникает необходимость понимания участниками значимости возникновения и поддержания доверия в больших и малых группах, осознания того, что доверие является фактором успешного взаимодействия. В этой связи рассмотрим быстрое имитационное действие под названием «ПОМОГИТЕ!», которое мы используем, чтобы в легкой и ненавязчивой форме дать участникам возможность приобрести необходимый опыт и на его основе проанализировать многие серьезные моменты, связанные, в частности, с доверием.

Целью данного действия является необходимость обратить внимание участников на:

- важность запроса и предложения помощи при командной работе;
- роль менеджеров как лидеров команды;
- понимание доверия как фактора успешного взаимодействия.

Размер команды:

- любое количество участников, разделенных на подгруппы по 4-6 человек.

Реквизит:

листы бумаги, карандаши или ручки, колокольчик

Время:

15-20 минут

Процедура:

1. Предложите участникам объединиться в группы по 4-6 человек.
2. В каждой подгруппе предложите участникам выбрать самого высокого человека. Этот человек будет играть роль менеджера. Все остальные – играют роль работников. Выдайте каждому работнику по листу бумаги.

3. Дайте участникам следующие инструкции:

«Менеджеры, ваша задача – удостовериться в том, что работники выполняют мои инструкции и выполняют работу как можно лучше.»

Работники, ваша задача – нарисовать улыбающееся лицо на листе бумаги, который был вам выдан. Пожалуйста, не начинайте работу, пока я не закончу давать все мои инструкции. На вашем рисунке должно быть нарисовано круглое лицо, две точки, обозначающие глаза, и кривая линия, изображающая улыбающийся рот.

Одно важное дополнение: вам надо нарисовать картинку с закрытыми глазами. Пожалуйста, закройте глаза сейчас и не открывайте их.

Менеджеры, проследите, чтобы работники не открывали глаза в течение всего задания.

Работники, начинайте рисовать. У вас есть 30 секунд на выполнение задания».

4. Дайте работникам время на выполнение задания. Позвоните в колокольчик и попросите работников прекратить работу. Продолжите свои инструкции:

«Работники, пожалуйста, не открывайте глаза. У меня для вас есть еще инструкции. Пожалуйста, переложите карандаш в другую руку.»

Я бы хотела, чтобы вы дорисовали пару ушей к портрету. Не открывайте глаза. Переложите карандаш в другую руку и дорисуйте два уха. Пожалуйста, можно начать.

Менеджеры убедитесь, что работники выполняют мои инструкции».

5. Подождите, пока работники закончат выполнять задание. Позвоните в колокольчик.

«Теперь все могут открыть глаза. Посмотрите на свой рисунок. Покажите его всем участникам».

6. На большинстве рисунков уши будут не на месте. Подождите, пока участники посмеются над своими творениями.

Дебрифинг:

Основной обучающий момент в данном задании состоит в том, что работники должны запрашивать, а менеджеры – предлагать помощь и руководство. Поставьте все на свои места с помощью вопросов. Пример одного из них приведен ниже:

«Большинство из нас знают о важности того, что необходимо просить о помощи в случае необходимости. Сколько человек попросили своих менеджеров о содействии при рисовании портрета?»

Поздравьте тех, кто это сделал. Попросите их показать свои рисунки. Продолжите дебрифинг:

«Некоторые из вас могут чувствовать, что роль менеджера состоит в том, чтобы надзирать и руководить. Измените свое восприятие работников и менеджеров на восприятие членов команды и их лидеров. В команде при необходимости вы можете просить о помощи у любого, включая лидера. А если вы лидер, то вы должны предлагать свою помощь всем членам команды. Если вы работник, то просите о помощи. Если вы менеджер, то предлагайте помощь. Не ждите, когда станет слишком поздно».

Далее можно проанализировать, что облегчает взаимодействие как при обращении за помощью, так и при ее предоставлении. Таким образом, через вопросы дебрифинга группа может плавно перейти к обсуждению того, что такое «доверие» и, на примерах пережитого игрового и жизненного опыта, к пониманию его важности при взаимодействии людей.

Варианты:

Закончите задание на положительной ноте, попросив работников закрыть глаза и добавить к портрету нос. Напомните работникам, чтобы они попросили о помощи, а

менеджерам – чтобы они предоставили соответствующую помощь в атмосфере взаимного доверия.

Таким образом, приложение сознательных усилий к формированию доверия – это личная инициативная работа по изменению своих установок и поведения, развитие новых жизненно необходимых умений, которые помогут людям более эффективно строить взаимоотношения в команде или организации.

Использованная литература

1. Кови Ст.Р. Восьмой навык: От эффективности к величию / Стивен Р. Кови; Пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2007.
2. Handy C., 1995, "Trust in the virtual organization", Harvard Business Review, 73, n.3.
3. Thiagarajan, Sivasailam. Teamwork and teamplay: games and activities for building and training teams, Jossey-Bass Pfeiffer, San Francisco, 1999.

Егорова Е.В.

ТРЕНИНГ «СИТУАЦИОННОЕ ЛИДЕРСТВО» - ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКОГО СТИЛЯ

Тема лидерства в управлении подчиненными является актуальной для любого руководителя, стремящегося стать эффективным. Она особенно важна для тех, кто только учится искусству управления, однако даже опытные управленцы встречаются в своей работе с ситуациями, когда не знают, как поступить. Как руководить людьми так, чтобы другие реализовывали твои идеи и в то же время получали удовольствие от работы и приносили прибыль общему делу? Как работать с каждым и работать с командой – мотивировать, находить эффективные решения, добиваться высоких результатов? Как стать и оставаться признанным лидером?

Чтобы ответить на эти вопросы недостаточно знать теорию управления, т.к. многие инструменты менеджмента нарабатываются управленцами только в процессе ежедневной практики общения с подчиненными. Подчиненные, как известно, обладают разной степенью зрелости, т.е. каждый имеет свой характер, ценности, уровень компетентности, а также стремление, способность и готовность профессионально расти и развиваться. В связи со сказанным, теоретики и практики сходятся в едином мнении, что *управление людьми* – слишком тонкий и сложный механизм, и трудно говорить о каких-то жестких инструментах, поскольку эффективность управления и лидерства во многом зависит от людей, ситуации и прочих факторов.

Одной из теорий, помогающих найти ответы на поставленные вопросы, является модель ситуационного лидерства Херси – Бланшарда, которая позволяет определить стиль лидерства в зависимости от степени зрелости подчиненного.

Указанная модель была разработана профессором Полом Херси (Paul Hersey) и гуром менеджмента Кеном Бланшардом (Ken Blanchard) в 60-х годах, и описана ими в книге "Management of Organizational Behavior" (1960). В данной статье рассмотрим **тренинг «Ситуационное лидерство»**, основой которого является теория П.Херси и К.Бланшара.

Цель тренинга: научиться применять концепцию ситуационного лидерства П.Херси и К.Бланшара.

Введение. На протяжении тренинга «Ситуационное лидерство» студентам предстоит решать кейсы из жизни одного издательского дома (ИД), куда один из вас недавно пришёл в качестве генерального директора.

В издательском доме царит творческая и рабочая атмосфера, работают молодые и опытные авторы-эксперты, имеется собственная типография с самым современным

оборудованием. ИД выпускает целый ряд узкоспециализированных спортивных журналов, которые представлены только в данном издательстве.

Это была история начала Вашего руководства издательским домом. Прежде чем Вы станете успешным лидером, Вам предстоит столкнуться со множеством сложных ситуаций в управлении коллективом. В поисках выхода из сложившихся обстоятельств Вы приобретете опыт и практические навыки ситуационного лидерства.

1 часть. Определение стиля лидерства.

Студентам предлагаются четыре варианта заданий. Вот пример одного из них.

Ситуация №1.

Анна Сергеева - редактор издательского дома, душа и сердце компании, объединившая под своим началом самых талантливых специалистов в данной сфере. Анне придется уехать в длительную командировку за границу – представлять издательский дом в международном конгрессе специалистов во Франции, принимать участие в выставке-фестивале и участвовать в жюри конкурса «Золотое перо». На время отсутствия Анне нужен заместитель, за все время работы ее никогда не замещали. Анна решила, что на время отъезда ее заменит Александра Николаевна, один из редакторов ИД. Анна уверена, что Александра обладает всеми необходимыми навыками, однако ожидает, что та пойдет на это с неохотой.

Анна встретилась с Александрой и сказала, что хотела бы, чтобы та приняла на себя руководство ее отделом. Александра признала, что опасается брать на себя такую ответственность и вряд ли справится. Она предложила своего коллегу из другого отдела, который мог бы, по ее мнению, лучше с этим справиться. В ответ Анна заверила Александру, что выбрала ее именно потому, что она как никто другой сможет отлично заменить ее в этом направлении работы, поскольку обладает всем необходимым опытом, уважаема и любима в коллективе отдела Анны. Вместе с этим Анна предложила Александре обращаться к ней по любому вопросу до ее отъезда.

Какой стиль лидерства использовала Анна (директивный, наставнический, поддерживающий, делегирующий)? Обоснуйте свой вариант ответа.

Как известно, на практике лидер не является приверженцем какого-то одного стиля. Различия подчиненных и возникающих ситуаций задают лидеру возможность каждый раз использовать наиболее подходящий стиль. Лидер может использовать, как минимум, четыре разных стиля по отношению к одному подчиненному при постановке различных задач, а также выбрать необходимый стиль в работе с каждым конкретным сотрудником.

Далее студентам предлагается определить стиль лидерства руководителя по отношению к различным подчиненным.

Ситуация №2.

Николай Кольцов - новый человек в Вашей компании, его задача в издательском доме - создание онлайн-портала издательского дома с доступом к электронным версиям части изданий. До этого у Вас был только сайт издательства, а все издания были представлены в бумажном виде. Однако, отслеживая тенденции, развития интернет-рынка и присутствие целевой аудитории в Интернете, Вы, опережая конкурентов, решили развивать веб-направление.

Николай был выбран Вами как специалист с необходимым опытом работы, до этого он руководил развитием онлайн-проектов в смежных областях. Николай - увлеченный своим делом профессионал. В данный момент проект находится на стадии запуска: заканчивается разработка электронного портала, реализуется концепция и наполнение материалами проекта. Сейчас Николай проводит встречу со своими сотрудниками.

Программист *Виктор* представил Николаю для тестирования разработанный онлайн-портал. Николай попросил каждого из сотрудников протестировать работу портала и

написать свои комментарии, пожелания и замечания. Он сам также проверил работу каждого из разделов портала, навигации по сайту. После он свел воедино все замечания и озвучил их программисту. Затем убедился, что замечания правильно поняты, и сказал, что ждет окончательную версию с исправленными ошибками через четыре дня.

Иван Сергеев - опытный журналист и эксперт в области современных видов спорта, он ведет собственный блог, где рассказывает читателем о том, что обычно остается «за кадром». Николай хотел бы, чтобы **Жак** писал эксклюзив для портала - он делает ставки на то, что это здорово повысит популярность портала. Однако Жаку пока неясно, зачем ему писать еще и для портала: в издательстве он и так на хорошем счету, получает высокие гонорары, его блог популярен. Николаю удастся убедить Жака в том, что это отличная площадка и дополнительные читатели, рост его популярности и утверждение авторитета. Он предлагает вести полностью авторскую колонку и самому определять концепцию ее наполнения.

Вика - помощница Николая, студентка второго курса. Вика хорошо пишет, ведет свой блог, ей интересно работать с Николаем, а Николаю с ней. Он специально взял молодую и перспективную сотрудницу для того, чтобы обучить и вырастить ее под данный проект. Николай хотел бы познакомить коллег с концепцией и выгодами электронного портала. Для этих целей он готовит презентацию, оформить которую ему помогает Вика. Николай разработал концепцию и объясняет Вике все основные идеи и как их необходимо выстроить. Он просит Вику повторить, как она их поняла, а на ее вопрос о том, почему нужно применять тот или иной прием, Николай дает подробный ответ.

Лена - редактор сайта ИД (она занимается подбором и размещением материалов на сайте). Николай полностью уверен в работе Лены, а потому без лишних объяснений они договорились о том, что Лена будет заниматься и ведением электронного портала.

Задание: определите, какой стиль лидерства использовал Николай в отношении каждого из сотрудников и поставленных перед ними задач:

- при постановке задачи программисту Виктору;
- по отношению к Ивану Сергееву;
- по отношению к Вике;
- по отношению к Лене.

2 часть. Определение степени зрелости подчиненного.

Научившись определять на практике четыре стиля ситуационного руководства, рассмотрим теперь ситуации, в которых имеет значение уровень развития подчиненных по отношению к задаче.

Уровень зрелости подчиненных определяется, в основном, двумя компонентами: компетентностью сотрудника и настроением, т.е. сочетанием мотивации, уверенности в своих силах, энтузиазма по отношению к задаче. В зависимости от сочетания этих переменных выделяют четыре степени зрелости подчиненных: «новичок-энтузиаст», «разуверившийся ученик», «осторожный игрок», «суперзвезда».

Ситуация №3.

Недавно Ваш главный конкурент выпустил журнал, посвященный фингербордингу - катанию пальцами игрушечного скейтборда и выполнению на нем различных трюков. У Вас выходило несколько статей на данную тему, но Вы относились к этому скорее как курьезу, чем как к чему-то серьезному. Выпуск журнала конкурентов прошел без помпы и презентаций, была дана реклама только на специализированных сайтах, но уже на следующий день купить его было невозможно: подростки от 10 до 19 лет смели весь тираж. Такого спроса Вы не ожидали. Стало понятно: чтобы не упустить момент, надо срочно выходить на рынок с аналогичным изданием. Сейчас реализацией подобного проекта могут

заняться только четыре, редактора - остальные плотно заняты. На рынке труда вообще нет ни одного специалиста, которому можно было бы доверить подобное.

Задание: вам предстоит определить, кто из кандидатов на каком уровне развития пребывает, чтобы потом выбрать лучшего для руководства новым журналом.

Николай - самый молодой из всех кандидатов. Он имеет профессиональное журналистское образование. Хорошо разбирается в информационных технологиях. Полгода назад возглавил журнал, посвященный водным видам спорта. Однако сразу вывести его на лидерские позиции, как он ожидал, не получилось. Николай разочарован, недавно приходил к Вам за советом, чтобы совместно определить, в каком направлении лучше двигаться, чтобы добиться поставленных целей.

Ренат - возглавляет направление «Активные виды спорта», его увлечения - это его работа, его работа - это его увлечения. Он сам ведет достаточно активный образ жизни: регулярно ездит в горы, однако в его редакции все работает, как часы. Когда-то он в качестве шутки принес несколько своих заметок о соревнованиях. Вам понравился стиль, и Вы предложили ему поработать журналистом и консультантом в редакции. Он быстро освоился с премудростями редакторского дела, сумел найти общий язык со всеми, даже самыми сложными людьми. За короткий срок вывел журнал на высокие тиражи и привлек рекламодателей. Когда заболел главный редактор журнала «Футбольный обзор», он с легкостью подхватил управление и даже с некоторой досадой, как Вам показалось, через три месяца вернул руль управления поправившемуся сотруднику. Сразу после того случая он добился того, что возглавил направление «Активные виды спорта», и вот уже более двух лет с успехом ведет его вперед.

Кирилл - блогер с большим стажем. Его основная специализация – новые виды спорта. Несколько лет сотрудничал с редакцией как внештатный корреспондент, где-то около месяца назад был назначен замом редактора журнала «Необычный спорт», откуда ранее конкуренты сманили всю редакцию. Ему пришлось учиться работать в жестком графике, ладить с подчиненными, все это вызывало у Кирилла множество сложностей, поскольку, пока он был свободным блогером, он был совершенно самостоятельным. В то же время он обладает отличным знанием предмета, безусловно владеет языком, хорошо знает аудиторию, в том числе и молодежную. Кирилл всегда с рвением берется за все новое, с удовольствием прорабатывает самые разные темы.

Виктор - бывший чемпион города по карате-до, спортсмен, руководитель федерации карате в регионе. Он уже возглавлял пару гляцевых журналов об автомобилях и спорте. В издательском доме работает почти с самого основания. Примерно год назад Вы предлагали ему возглавить группу журналов по молодежным видам спорта, но он отказался, несмотря на то, что это было серьезное повышение. Свое решение он обосновал тем, что «не хочет возиться с детьми», ему это неинтересно.

Задание: определить, на каком уровне лидерской зрелости находится каждый кандидат.

Однако необходимо помнить, что уровень зрелости сотрудника можно оценивать только применительно к конкретному заданию. Именно поэтому модель ситуационного лидерства Херси и Бланшара ориентирована на определение уровня развития сотрудника по каждой конкретной задаче. Е.Н.Морозова в книге «Тренинг развития ресурсов руководителя» предлагает тест на выявление зрелости и типа последователей.

Таким образом, изучив стили лидерства и стадии развития сотрудников, студентам предлагается самостоятельно определить, какой стиль ситуационного лидерства соответствует каждому из уровней развития последователей.

3 часть. Выбор стиля лидерства

В этой части тренинга предлагается определить стиль поведения руководителя по отношению к сотруднику в соответствии со степенью зрелости сотрудника.

Ситуация №4

Алла работает как привлеченный специалист в ИД - она занимается пиаром и организацией мероприятий. В последнее время вы, в отличие от других специалистов ИД, активно принимаете участие и организуете подобные мероприятия. Это способствует закреплению имени среди потребителей, укреплению связей с рекламодателями и привлечению новых.

На предстоящее мероприятие Вы решили несколько сократить бюджет, о чем сообщили Алле. Заметно было, что Алла несколько разочарована, ведь от многих идей и задумок ей придется отказаться и искать что-то новое. Она пытается объяснить, что вряд ли сможет добиться необходимых показателей и целей по привлечению аудитории в рамках имеющихся средств.

В разговоре с Аллой Вы скажете:

1. «Алла, мы утвердили бюджет, действуйте в его рамках. Предоставьте план тех действий, которые Вы планируете предпринять».

2. «Алла, не отчаивайтесь, Вы и так справитесь! Решайте сами, как действовать в новых условиях, если что, то обращайтесь, обсудим идеи низкобюджетного продвижения».

3. «Алла, наше решение обоснованно: на прошлой неделе я был на семинаре по низкобюджетному продвижению, большинство идей кажутся мне работающими. Ознакомьтесь с материалами семинара и вот с этой книгой -уверен, Вы найдете для себя много хороших идей. Я предлагаю Вам также пройти данный семинар».

4. «Алла, добейтесь результата при новых условиях! Действуйте!».

Таким образом, на этом этапе студенты научились диагностировать степень развития подчиненных и применять к ним соответствующий стиль лидерства. Если руководитель будет ставить перед сотрудником усложняющие задачи и последовательно применять стили лидерства, то сотрудник из «новичка-энтузиаста» может перерасти в «звезду».

4 часть. Несоответствие стиля лидерства уровню развития сотрудника.

Однако, как показывает практика, стиль лидерства и уровень развития сотрудника могут не совпадать на 1-3 уровня. Чем больше этот разрыв, тем быстрее демотивируется сотрудник.

Ситуация №5.

Сейчас в издательстве накопились определенные проблемы во взаимодействии персонала и руководящих менеджеров. Вам предстоит разрешить конфликтные ситуации, определив, какие ошибки были допущены менеджерами, согласно модели ситуационного лидерства.

В ситуации участвуют Ксения и руководитель отдела продаж Марина.

Ксения пришла на позицию менеджера по работе с клиентами полгода назад, у нее был некоторый опыт в данной сфере и желание работать. С первых дней работы в компании Марина уделяла Ксении много внимания - объяснила правила и тонкости работы с клиентами, помогала в решении конфликтных ситуаций, влияла на коммуникацию с некоторыми ключевыми клиентами. Поначалу это очень помогало, Ксении, поскольку работы было много, она была новой, к тому же пришлось многое исправлять за своей предшественницей на данном месте.

Однако уже через несколько месяцев, Ксения проявила себя как отличный специалист: с клиентами была общительна, учтива, внимательна; никогда не было никаких задержек с оплатой; клиенты своевременно уведомлялись обо всех изменениях и нововведениях. Все в отделе отмечали, как стремительно растет Ксения. Во время болезни Марины она даже взялась провести переговоры с одним из ключевых клиентов, в

целом встреча прошла неплохо и Ксении даже понравилось, однако опыта заключения подобных договоров у Ксении еще не было. Но Марина руководит своими подчиненными достаточно жестко, она считает, что только под четким руководством и контролем сотрудники могут добиваться высоких результатов. Ксения была разочарована тем, что к ней и сейчас относятся так же, как в первую неделю работы. Тем более что сейчас есть шанс проявить себя: у нее появилось три новых серьезных клиента, заключение контрактов с которыми принесет издательскому дому хорошую прибыль.

Задание: определите уровни развития Ксении сейчас и в начале работы и стиль лидерства Марины.

Если бы Вы были на месте Марины, какие слова Вы бы сказали Ксении?

1. «Ксения, ты будешь вести только тех клиентов, которых дам тебе я, и подготовь мне отчет о сделанной работе за этот месяц».

2. «Ксения, веди этих клиентов, я жду сумму контракта у себя на столе».

3. «Ксения, ты можешь сама выбирать и устанавливать правила работы, я не буду препятствовать этому, обращайся, если тебе понадобится помощь».

4. «Ксения, я отслеживаю твою работу и довольна результатами. Ты будешь вести новых клиентов, и я готова тебе помогать и подсказывать при необходимости. В работе с корпоративными клиентами есть свои тонкости -тебе нужно изучить для начала вот эти материалы, это здорово поможет тебе, уверена, ты с этим справишься».

Для подведения итогов тренинга студентам предлагается вспомнить характеристики стилей лидерства и подчиненных и заполнить следующие таблицы. После заполнения таблиц лидеры команд делают их презентацию. Руководитель анализирует итоги интерактивного занятия.

Характеристики лидера

Стиль	Действия лидера	Навыки и умения лидера
Директивный		
Наставнический		
Поддерживающий		
Делегирующий		

Характеристики подчиненных

Степень зрелости	Поведение подчиненных	Вклад в работу команды
Новичек-энтузиаст		
Разуверившийся ученик		
Осторожный игрок		
Суперзвезда		

1. Дафт Р. Л., Уроки лидерства. – М.: Эксмо,- 2007.
2. Морозова Е.Н. Тренинг развития ресурсов руководителя. – СПб.: Речь, 2008.
3. Тренинг ситуационного лидерства. <http://www.mental-skills.ru/trainin/14>.

Тимова Д.Ю.

ПРОВЕДЕНИЕ ТРЕНИНГА РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

Современный менеджмент гибко реагирует на все изменения, происходящие во внешней среде. Это отражается не только на функционировании всех его подсистем, но и порождает более глубокие системные изменения. Примером катализатора подобных системных изменений может служить приход на российский рынок целого ряда международных корпораций, работающих несколько по иной управленческой схеме, нежели, традиционно применяемой в российском менеджменте, что требует от него гибко адаптироваться к иной национальной управленческой культуре, влияющей на изменения содержания функций менеджера. Важным элементом адаптации является формирование и развитие у менеджеров знаний и навыков в области межкультурных различий. Специалисты отмечают, что интервенция западных компаний на российский рынок не единственный фактор перемен. В этом же ряду стоят такие причины, как: политика открытых рынков и границ (что порождает у российского менеджера необходимость в умении вести деловые переговоры с представителями других культур, национальностей вероисповеданий); активизация иммиграционных потоков на территории России (современный менеджер должен уметь эффективно управлять разнообразной, многонациональной и поликультурной рабочей силой); традиционная многонациональность российского общества как наиболее глобальный фактор, оказывающий влияние на функционирование системы менеджмента.

Описанный комплекс факторов требует от российского менеджера не только, как отмечено выше, наличия базовых знаний в области межкультурных различий, но и формирования у него навыков межкультурного профессионального взаимодействия и определенных моделей позитивного поведения с представителями других культур, национальностей, вероисповеданий [12, с.125]. Как отмечают в своей монографии А.Н. Утехина и Н.Н. Ажмякина: «Успех международных контактов зависит во многом от эффективного взаимодействия граждан с представителями различных культур. Не стоит полагать, что процесс приобщения к «чужой культуре» - процесс естественный и поэтому не требующий специальной воспитательной работы. Естественно как раз непонимание и непринятие незнакомого образа жизни, непривычных моделей поведения»[9, с. 24]. Почему же возникают подобные проблемы?

Представляется, что в первую очередь, это связано с тем, что любой индивид рассматривается не как изолированный субъект, а как представитель определенной социальной группы - нации, этнической общности, субкультуры, профессии, поколения и т.п. Известно, что на возраст, пол, религиозность и т.д. обращают большое внимание в любой культуре. Поведение определяется принадлежностью к этим группам и, следовательно, социальными функциями и ролями, в которых реализуется психологический и физиологический потенциал человека — темперамент, характер, выносливость. Все это приходится учитывать, когда надо интерпретировать поведение делового партнера по межкультурной коммуникации. В таком случае, скорее всего, обнаруживается, что этот человек думает по-другому, говорит иначе, придерживается других ценностей. Существует целый ряд типов восприятия межкультурных различий: они колеблются от полного

отрицания различий культур до полной интеграции, как в родную, так и неродную культуру. Данные типы делятся на две группы [10, с. 62]:

- этноцентричные типы восприятия, то есть осознание и восприятия своей культуры;
- этнорелятивные типы восприятия – это восприятие своей родной культуры через осознание культурного окружения и контекста.

Схематично указанные типы представлены ниже.

отрицание различий культур	защита собственного культурного превосходства	минимизация различий	признание межкультурных различий	адаптация к новой культуре	активное существование и в родной, и в новой культуре
<i>этноцентричные типы восприятия</i>			<i>этнорелятивные типы восприятия</i>		

направление прогрессивного развития позиции



способы восприятия различий между культурами

Учёные считают, что для эффективного взаимодействия менеджера с представителями других культур у него должно быть, как минимум, сформировано восприятие по типу «адаптация к новой культуре». Это возможно через развитие у него межкультурной компетенции [2].

Под *межкультурной компетенцией* менеджера специалисты рассматривают - способности понимать, ценить и уважать факторы, обусловленные культурой и влияющие на восприятие, мышление, оценку и действия, как свои, так и других людей, и, исходя из этого, умения строить новую схему действия и вырабатывать новую поведенческую модель. В связи с этим возникает проблема, каким образом, с помощью каких методов и технологий, возможно развить у менеджера указанную компетенцию в процессе подготовки менеджеров в высшей школе [3].

В рамках данной статьи мы проанализируем в качестве инструмента развития межкультурной компетенции – тренинг. Это связано с тем, что большинство исследователей указывают на комплексный характер данной технологии, что, безусловно, является достоинством в том случае, когда речь идет о таком многоаспектном явлении, как межкультурная компетенция.

Тренинг ([англ.](#) *training* от *train* — обучать, воспитывать) — метод [активного обучения](#), направленный на развитие знаний, [умений](#) и [навыков](#), социальных установок, а так же определенных моделей поведения.

Тренинг может рассматриваться с точки зрения разных подходов:

- тренинг как своеобразная форма «[дрессировки](#)», при которой при помощи положительного подкрепления формируются нужные модели поведения, а при помощи отрицательного — «стираются» нежелательные;
- тренинг как тренировка, в результате которой происходит формирование и отработка [умений](#) и [навыков](#);
- тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем;

- тренинг как форма [активного обучения](#), целью которого является передача знаний, развитие некоторых [умений](#) и [навыков](#).

В рамках нашей статьи мы будем рассматривать тренинг в контексте последнего подхода, так как, речь в ней идет о развитии межкультурной компетенции будущих менеджеров в процессе их обучения и подготовки в высшей школе.

Современная система подготовки менеджеров в настоящий момент претерпевает ряд изменений. Нам представляется, что это связано, в первую очередь, с внедрением стандартов третьего поколения для системы высшего образования. Особенности данного стандарта являются: преобладание интенсивных технологий над традиционными, а так же существенное увеличение часов на самостоятельную работу за счет сокращения аудиторных. Такая ситуация провоцирует ряд сложностей для внедрения специальной программы развития межкультурной компетенции. Именно поэтому, метод тренинга, объединяющий в себе целый ряд технологий: ролевые игры, кейсы, разыгрывание ситуации в ролях, имитационные игры, - может эффективно использоваться в сложившейся ситуации. Объясняется это также тем, что тренинг можно использовать, как комплексную технологию развития межкультурной компетенции, проводимую порой в течение полного учебного дня, так и самостоятельно, как отдельные элементы (технологии), входящие в его состав в рамках тематически соответствующих занятий. А.П. Садохин в своей статье «Тренинг как метод обучения межкультурной компетентности» описывает две модели совершенствования компетентности путем использования тренинговых технологий [6, с.2]:

- 1) согласно первой модели тренинг — это возможность приобретения и совершенствования знаний, умений и установок;
- 2) другая модель предполагает, что в тренинге участники овладевают новыми, более совершенными способами работы со своим опытом.

Представленный в статье тренинг межкультурной компетенции объединяет в себе достоинства обеих моделей: с одной он призван сформировать теоретические знания и практические установки в области межкультурного взаимодействия; с другой — демонстрирует другие - инновационные способы взаимодействия с представителями других культур, отличающиеся от традиционных. Перейдем к детальному описанию тренинга.

Цели тренинга развития межкультурной компетенции:

- развитие навыков профессионального взаимодействия в условиях поликультурной среды;
- формирование позитивных моделей поведения в контексте межкультурного взаимодействия;
- сплочение участников тренинга, с целью достижения синергетического эффекта в рамках командного игрового взаимодействия;
- обучение методам диагностики культурных различий;
- улучшение межкультурного взаимодействия, обучение межкультурному сотрудничеству;
- повышение эффективности межкультурного взаимодействия каждого отдельного участника тренинга путём предоставления ему соответствующих знаний и тренировки необходимых умений и навыков.

Задачи тренинга развития межкультурной компетентности:

- сформировать единое понимание необходимости развития межкультурной компетентности у участников тренинга;
- установить баланс теоретических знаний об особенностях делового взаимодействия у представителей различных культур и практических навыков по формированию определенных моделей поведения в условиях поликультурной среды;

- устранить барьеры при прохождении информационных потоков, уменьшить искажение информации при межкультурном деловом взаимодействии;
- развить партнёрские отношения и научить конструктивному взаимодействию в условиях поликультурной среды;
- раскрыть технологии формирования эффективно работающей многонациональной команды;
- сформировать умения и навыки работы в многонациональной команде;
- освоить приёмы и техники коллективного принятия решений в многонациональном коллективе.

Ожидаемый результат тренинга формирования межкультурной компетенции – это программа, способствующая развитию, прежде всего, коммуникативных (сотрудничество) и интерактивных (взаимодействие) навыков, а так же моделей поведения участников тренинга, способствующих эффективному выполнению их профессиональных функций в условиях поликультурной среды.

На первом этапе прохождения тренинга, его участникам необходимо познакомиться, сплотиться, а так же погрузиться в проблематику межкультурного взаимодействия. С этой целью в качестве погружения может быть проведено интерактивное упражнение **«Российский экспресс»**.

Как показывает практика, на первом этапе прохождения тренинга участники приходят к выводу о том, что по представленной ранее шкале восприятия других культур большинство из них находится на позиции «защиты своего культурного превосходства». Именно в связи с этим, в рамках профессиональной деятельности менеджера возникает такое количество противоречивых и конфликтных ситуаций, связанных с отсутствием у специалистов навыков культурной адаптации. Интерактивное упражнение позволило наглядно продемонстрировать необходимость развития межкультурной компетенции и подготовить участников для дальнейшего прохождения тренинга.

На втором этапе тренинга основной задачей становится развитие навыков диагностики культурной принадлежности партнера и выработка модели взаимодействия с представителями других культур. Для реализации указанной задачи можно, например, провести **ситуационно-ролевую игру «Бета-бета»**. Цель игры – познакомить участников тренинга с понятием «культурная ментальность», а задачи:

- спроецировать деловые отношения между двумя абсолютно противоположными культурами;
- развить навыки диагностики культурной принадлежности;
- выработать стратегии и модели поведения с представителями различных культур;
- провести переговоры с представителями других культур;
- принять и адаптироваться к другим культурным нормам и ценностям.

Инструкция к игре.

Участники тренинга разбиваются на две группы. Одна группа образует народ с культурой "альфа", другая становится народом с культурой "бета". Каждой группе сообщаются нормы и ценности только ее культуры.

Нормы и ценности культур:

В альфа-культуре люди должны быть доброжелательны и разговорчивы. Ее народ имеет вождя, с которым каждый стремится хоть немного поговорить. Но при этом нельзя ни обратиться к вождю, пока он сам не заговорит с тобой, ни войти внутрь круга, который начерчен вокруг него и из которого он не имеет права выйти. Нравы царят патриархальные. При встрече обязательно нужно поговорить о родственниках-мужчинах. Женщина не должна первой заговаривать с мужчиной. Если женщине покажется, что кто-то говорит с ней грубо, она поднимает руку, и тогда все, кто это увидит, бросаются ее защищать.

Чужаков альфа-народ не любит, а если они попытаются заговорить с женщиной, то их немедленно изгоняют. У людей есть занятие: они обмениваются разноцветными фишками. Но приобретение фишек они не считают важным делом - важен сам процесс общения при обмене.

Бета-культура требует от людей деловитости и энергичности. Главная задача у каждого - заполучить как можно больше фишек одного цвета. Все ищут партнеров, с которыми можно вступить в торг с этой целью. Вступают в общение только ради торга и общаются только посредством жестов и искусственно составленных по особым правилам звукосочетаний. Таких средств обмена информацией вполне достаточно для торговли, а кроме этого ни о чем разговаривать и не нужно. Бета-культура демократична: в ней нет никакого вождя, все равны, женщины и мужчины равноправны, к чужим относятся так же, как к своим, лишь бы они могли предложить что-нибудь для торга. Те, кто добился успеха в подборе фишек, пользуются почетом, но никаких особых прав не получают.

Задание для участников тренинга – из каждой группы отправить делегации в другую группу для заключения деловых отношений. На проведение деловых переговоров выделяется 20 минут.

Подведение итогов: обсудить с участниками тренинга, какой им представляется культура другого народа. С какими трудностями столкнулись участники в процессе установления деловых отношений, какие можно сделать выводы о том, что такое «культурная ментальность» и как ее можно диагностировать.

На третьем этапе тренинга ключевой задачей становится развитие у студентов навыков командного взаимодействия с представителями другой культуры. В этих целях предлагается проведение *ситуационно-ролевой игры «Постройка моста»*, которая позволяет с одной стороны, продемонстрировать играющим сложность взаимодействия с представителями других культур, а так же неэффективность взаимодействия между членами группы при наличии культурных (например, языковых) барьеров, с другой, сформировать навыки работы с представителями других культур, тем самым, способствуя развитию межкультурной компетенции [1, с. 144]. Цели игры:

- ♣ развитие навыков межкультурного взаимодействия;
- ♣ освоение теоретических знаний в области межкультурной коммуникации;
- ♣ развитие умения анализировать стратегию совместного взаимодействия с позиции представителей других культур;
- ♣ развитие навыков работы в многонациональной команде.

Игровой комплекс включает в себя две игровые группы: *туземцев и миссионеров*.

Необходимый инвентарь:

20 листов бумаги формата А4; 4 линейки; 4 клея — карандаша; 4 пары ножниц; 20 небольших треугольников, вырезанных из цветной бумаги; 20 небольших цветков, вырезанных из цветной бумаги.

Задание для групп: одна группа назначается туземцами; вторая — миссионерами. Организатор объявляет суть игровой ситуации: «В племени туземцев, не знающего ни письменности, ни математики, ни инженерии, началась страшная эпидемия, и люди умирают десятками. Довести же их до больницы невозможно, так как до нее по дороге — 105 километров; напрямую - 5 километров. Но путь лежит через непроходимые болота». Инструктаж проводится для каждой группы отдельно, так чтобы участники противоположных команд не знали специфики роли друг друга.

- *Группе миссионеров сообщается следующая информация:* «Вам необходимо научить туземцев строить мост, так как если его построите Вы, то туземцы все равно не научатся его ремонтировать. Мост должен состоять из 5 метров, склеенных между собой листов бумаги, ширина моста — половина ширины листа бумаги с

пятимиллиметровым отступом в большую сторону, при склеивании бумаги на каждый стык должен наклеиваться один треугольник и один цветок. Кроме того, Вы должны убедить туземцев в необходимости постройки моста».

- *Группе туземцев сообщается следующая информация:* «Общаться с миссионерами может только глава племени. Женщины не имеют права держать в руках ножницы, мужчины — линейку. Каждые три минуты (по команде ведущего) они должны усиленно молиться, бросив все свои дела».

После проведения инструктажа организатор дает командам 30 минут на выполнение задания, затем подводит итоги игры, организует рефлексивный анализ с участием всех играющих.

Ключевыми моментами в обсуждении в рамках послеигровой рефлексии является сложность взаимодействия между представителями различных культур. Особенно остро эта проблема появляется в деятельности менеджера во время работы над общим проектом в многонациональной команде.

Четвертый этап тренинга, который условно можно назвать результирующим, необходим для проведения диагностики знаний, касающихся межкультурной компетенции менеджера. Это необходимо для формирования у участников тренинга целостной картины восприятия данного феномена. В этой связи целесообразным представляется использования *метода ментальных карт* [9].

Участникам тренинга предлагается построить ментальную карту вокруг понятия «межкультурная компетенция», следуя следующему алгоритму:

I этап. Выявление основных структурных элементов.

В первую очередь, будущим менеджерам необходимо выявить основные структурные элементы, формирующие понятие «межкультурная компетенция», например, «знание особенностей разных культур», «навыки межкультурного делового взаимодействия» и т.п. Каждому элементу по технологии ментальных карт будет соответствовать отдельная ветвь и свой цвет.

II этап. Определение основных составляющих каждого элемента.

После выявления основных структурных элементов «межкультурной компетенции», то есть ветвей будущей ментальной карты, необходимо понять, что является составляющими представленных элементов.

III этап. Составление ментальной карты понятия «межкультурная компетенция».

На заключительном этапе происходит визуализация всех выявленных в ходе работы элементов и составляющих понятия. В результате, будущие менеджеры наглядно демонстрируют основную концепцию, а так же обозначают все связи, которые существуют между элементами и составляющими понятия.

Из сказанного, очевидно, что использование со студентами данного инструмента на выходе из обучающего тренинга позволяет сделать вывод об уровне развития у них «межкультурной компетенции», а так же о концептуальном восприятии проблем межкультурного взаимодействия.

Таким образом, прописанный тренинг может служить эффективной интерактивной технологией развития межкультурной компетенции будущих менеджеров. Его отличием является комплексное решение задач подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности в условиях поликультурной среды, что, как показывает практика обучения, невозможно в условиях чтения лекций или в рамках проведения одной отдельно взятой технологии.

Важно отметить, что представленный комплекс интерактивных технологий предполагает обязательное проведение нескольких технологий, как описанных в данной статье, так и других кросс-культурных упражнений, описанных в игротехнической

литературе. В то же время следует подчеркнуть, что демонстрация отдельных технологий в рамках подготовки менеджеров так же возможна, в том случае, когда необходимо решить отдельные задачи развития межкультурной компетенции. Тем не менее, исследование, осуществлённое в рамках диссертации, свидетельствует, что именно проведение всего комплекса тренинга будет способствовать максимально эффективному развитию межкультурной компетенции будущих менеджеров. Образец ментальной карты, составленный участниками игры на творческой мастерской «Игротехнический менеджмент» изображён ниже.